

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



OS DIVERSOS SENTIDOS DA LEITURA

O PISA e o Papel dos Serviços de Apoio às Bibliotecas Escolares

Sofia Alexandra Pinho Pinto

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em Educação e Leitura

2009

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



OS DIVERSOS SENTIDOS DA LEITURA

O PISA e o Papel dos Serviços de Apoio às Bibliotecas Escolares

Sofia Alexandra Pinho Pinto

Dissertação orientada pelo Prof. Doutor Justino de Magalhães

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em Educação e Leitura

2009

Resumo

A dissertação apresentada tem por objecto de estudo o PISA e os possíveis intervenientes no combate à iliteracia. Pretende-se que seja um contributo para a compreensão do papel que a biblioteca (quer seja escolar quer seja pública) enquanto interveniente pode ter neste caso. No primeiro capítulo o PISA serve de ponto de partida para a composição de um corpo teórico sobre a leitura e literacias. No segundo capítulo a partir do que são as bibliotecas públicas e escolares particulariza-se o Concelho de Oeiras e procura-se analisar o papel que as bibliotecas actualmente desempenham na promoção das práticas de leitura e na reafirmação dos hábitos de leitura.

Palavras-chave

Bibliotecas públicas/ Bibliotecas Escolares/ PISA/ Leitura/ Literacia da leitura

Abstract

In this dissertation work the object of study is PISA and the intervenient in the combat to illiteracy problems. It pretends to be a contribute towards the comprehension of the role that libraries (weather public or school libraries) have on this combat. The first chapter uses the PISA studies to build a theoretical support about reading and literacy. On the second chapter the author starts by defining public and school libraries and then approaches the practice of the Oeiras Municipality and the role that those libraries play in the promotion of reading practices and consolidation of the reading habits.

Key words

Public libraries/ School libraries/ PISA/ Reading/ Reading literacy

Agradecimentos

A realização deste trabalho só foi possível graças ao incentivo e colaboração de algumas pessoas, a quem eu gostaria de agradecer.

Ao meu orientador, o Professor Doutor Justino de Magalhães, pela atenção, rigor, transmissão dos seus conhecimentos e empenho com que me orientou. Aos restantes docentes deste Mestrado e também aos professores que nele colaboraram por terem proporcionado e aberto momentos de debate, ideias e de novas perspectivas transmitidas.

Aos meus colegas das Bibliotecas Municipais de Oeiras que me incentivaram, apoiaram e disponibilizaram o seu tempo para me ouvirem e debaterem comigo algumas ideias. Aqui tenho de destacar a Carla, a Rute e a Maria José. Não poso deixar de agradecer ao Luís, meu colega de mestrado e também de serviço.

Aos meus amigos que me deram o seu apoio e transmitiram confiança durante este tempo.

Aos meus pais e irmãos pelas palavras amigas e encorajadoras, bem como pelo apoio dado.

Sumário

Resumo	p. 3
Agradecimentos	p. 4
Sumário	p. 5
Introdução	p. 6
1. O PISA	p. 6
1.1 O que é o PISA	p. 11
1.2 O que é que o PISA avalia	p. 12
1.3 Resultados do PISA	p. 14
1.4 O que se pretende com o PISA	p. 29
2. OS DIVERSOS SENTIDOS DA LEITURA	p.29
2.1 O que é ler	p. 29
2.2. Aprendizagem da leitura	p. 37
3. A BIBLIOTECA PÚBLICA E A BIBLIOTECA ESCOLAR	p. 40
3.1 A promoção da leitura e as literacias da informação	p. 40
3.2 As Bibliotecas Públicas	p. 44
3.3. As Bibliotecas Escolares	p. 46
3.4 Relação entre as Bibliotecas Públicas, as Bibliotecas Escolares, a Promoção da Leitura: que papel para as bibliotecas?	p. 49
4. O CASO DE OEIRAS	p. 51
4.1 Breve caracterização do Concelho de Oeiras	p. 51
4.2 Distribuição e breve caracterização das escolas do Concelho de Oeiras...	p. 53
4.3 As bibliotecas Municipais do Concelho de Oeiras	p. 56
4.4 O SABE em Oeiras	p. 63
Conclusão	p. 68
Bibliografia	p. 70

Introdução

Um dos objectivos deste trabalho prendia-se com o saber mais sobre a leitura, sobre a motivação para a leitura, sobre a literacia da informação. Outro dos objectivos era perceber se o trabalho desenvolvido pelas bibliotecas (quer publicas, quer escolares) tinha impacto no desenvolvimento do cidadão na sociedade do conhecimento e informação. As bibliotecas públicas enquanto agentes de acesso à cultura, conhecimento e informação fornecem condições para a aprendizagem ao longo da vida. Enquanto que as bibliotecas escolares são um importante veículo para a viabilização do processo de ensino-aprendizagem, sendo essenciais para o desenvolvimento de capacidades e competências nos estudantes. No primeiro capítulo procura-se, a pretexto do PISA, abordar estas questões mais teóricas relacionadas com a leitura e no segundo capítulo são abordados aspectos do trabalho efectuado pelas Bibliotecas de Oeiras.

Quando se fala em leitura surgem imediatamente várias ideias sobre o que é ler, o que é leitura, como se lê, porque é que se lê, porque é que não se lê ou porque há esta ideia de que não se lê. A literacia da informação é a capacidade de aceder, avaliar, organizar e usar a informação obtida de modo a resolver problemas, tomar decisões. Esta capacidade aplica-se em vários contextos da vida quotidiana tais como no trabalho, em casa ou em locais de ensino.

O acto de ler pressupõe a aquisição de competências a nível do domínio da língua materna, a compreensão, domínio e decodificação de um conjunto de símbolos. Significa também compreender o que está escrito. A leitura acarreta a transmissão de instruções, a interacção, a descoberta de novas informações. A leitura pode dar resposta a um problema, prepara a aprendizagem e estimula a imaginação.

Lino Moreira da Silva considera que *“a leitura poderá responder a necessidades de fruição e ocupação de tempos livres (literatura, teatro, poesia...), necessidades de informação e desenvolvimento dos saberes (de conhecimento, ciência /técnica,*

fundamentação e investigação...como resposta à sociedade de informação e ao desenvolvimento científico), necessidades de formação (cultura e realização do ser humano, sociabilização, transmissão e sedimentação dos valores da democracia).”¹

Quando não existe um domínio da leitura, e se “soletra” para se ler um texto não há uma grande compreensão do mesmo. Nesses casos, a leitura é um acto que não tem interesse e é desprovida sentido. Este não domínio da leitura e consequentemente da escrita, conduz ao desinteresse e há existência dos chamados não leitores. Conduz igualmente aos elevados números de iliteracia tão mencionados nos Relatórios PISA.

Uma das formas de determinar o sucesso ou não das medidas tomadas para reverter este problema é recorrer aos estudos internacionais em que se comparam os desempenhos de sujeitos das mesmas faixas etárias. Um destes estudos é o PISA. Com este tipo de estudos pretende-se aferir a eficácia dos sistemas educativos dos vários países envolvidos bem como proceder a correcções no sistema educativo. O PISA também compara os vários países participantes sobre o investimento e os resultados nos vários exames efectuados, concluindo-se pelos resultados apresentados que os que mais investem na educação são os que melhores resultados obtêm.

Neste tipo de estudos verifica-se sempre a importância do domínio da língua portuguesa, independentemente do estudo incidir sobre áreas como a matemática ou as ciências. Como refere João Lopes *“os défices ou as virtualidades na leitura têm enormes repercussões ao nível de todas as aprendizagens escolares, dificultando-as ou, nos piores casos, chegando mesmo a inibi-las”*².

Quando são apresentados estudos que referem os altos níveis de iliteracia surge frequentemente a discussão em torno da crise da leitura. Mas, esta não é uma discussão exclusiva deste nosso tempo, já há muito que se discutem estas problemáticas e o que se

¹ Lino Moreira Silva (2000, p. 26 a 34)

² João A. Lopes (2004, p. 15)

deve fazer para contrariar estes cenários (em muitos casos considerados catastróficos). De facto, desde os séculos XVII e XVIII que esta discussão se põe.

Roger Chartier numa das suas obras aborda esta temática e refere que esta discussão é iniciada quer por profissionais ligados à educação, quer por editores. Os editores estimulam-na essencialmente com o medo da perda de fregueses que lhes comprem livros, considerando muitas vezes o perigo dos novos suportes. O digital versus papel é um discurso empolado, pois sente-se actualmente que há uma sobrevalorização do formato digital em detrimento do formato papel. Por sua vez, os profissionais ligados à educação consideram que há “*um retrocesso das capacidades ou das práticas de leitura e tentam levar a cabo campanhas de alfabetização*”³.

Neste contexto, salienta-se a importância de instituições como as escolas e bibliotecas, os profissionais da educação, pais, editores, livreiros e escritores para o desenvolvimento de uma sociedade letrada e no combate às iliteracias. Destaque para a escola no que respeita à aprendizagem e domínio de uma técnica que é a leitura, sempre associada à escrita. Cabe, aliás, à escola o papel primordial na aprendizagem das primeiras letras e também na consolidação da técnica da escrita e leitura. Não se pode esquecer o papel dos educadores e dos pais neste processo, pois são eles que incentivam e ajudam a criança nos primeiros anos de escolaridade. A aprendizagem da escrita e leitura decorre nesta fase, e é aqui que se faz (ou não) a passagem do “ler a soletrar” para a “leitura corrente e fluida”.

Uma outra instituição importante nesta consolidação de conhecimentos e domínio da leitura é a biblioteca, quer esta seja pública ou escolar. O desenvolvimento de actividades de promoção da leitura, recorrendo a técnicas de animação do livro e da leitura, encontros com escritores são práticas recorrentes em todas as bibliotecas (públicas e escolares).

³ Roger Chartier (2001, p. 24-27)

Mas será apenas com este tipo de animações que se atingem os objectivos propostos de combate à iliteracia? Somos da opinião que só um trabalho continuado com os frequentadores de uma biblioteca pode conduzir a resultados proveitosos no que respeita à divulgação do livro e da leitura, na obtenção e conservação de práticas de leitura.

São estes agentes e instituições que desempenham um papel importante no combate à iliteracia e no que respeita a chamar novos públicos para a leitura. É através dos livros que se estimula a imaginação e o prazer de ler. Cabe a todos estes agentes e instituições a formação de leitores.

“Quando uma pessoa sabe ler bem não existem fronteiras para ela. Ela pode viajar não apenas para outros países mas também no passado, no futuro, no mundo cósmico. Descobre também o caminho para a porção mais íntima da alma humana, passando a conhecer melhor a si mesmo e aos outros.”

R. Bamberger

1. O PISA

1.1 O que é o PISA?

O Programme for International Student Assessment (PISA) foi lançado pela Organização para o Desenvolvimento e Cooperação Económico (OCDE), em 1997 e pretende através dos resultados obtidos, monitorizar os processos educativos em cada país membro ou participante o desempenho dos alunos no contexto de um enquadramento conceptual. É um instrumento de avaliação, desenvolvido em conjunto pelos 32 países participantes, 28 dos quais são membros da OCDE (Organização para o Desenvolvimento e Cooperação Económico).

O PISA (Programme for International Student Assessment) abrange três domínios de aprendizagem: Literacia em Leitura, Literacia Matemática e Literacia Científica. O objectivo deste estudo é medir a capacidade que os jovens de 15 anos detêm para usarem os conhecimentos adquiridos de forma a enfrentarem os desafios da vida real (e aqui mais uma vez fala-se da aprendizagem ao longo da vida), em vez de simplesmente avaliar o domínio que detêm sobre o conteúdo do seu currículo escolar específico.

O estudo está organizado em ciclos de 3 anos e para muitos estudiosos revela as dificuldades dos alunos e a necessidade de formar leitores competentes, capazes de compreender e interpretar texto escrito. Os domínios propostos para o estudo estão divididos por ano e são: em 2000 Literacia em Leitura, em 2003 Literacia Matemática e em 2006 Literacia Científica. O conceito de literacia, habitualmente usado para definir as capacidades de cada pessoa sobre saber ler e escrever, tem com o PISA um carácter mais

amplo e é entendido como um processo de aprendizagem ao longo da vida. O estudo teve início em 2000, sendo que os seus resultados foram publicados em 2001, e que terão a sua continuidade por ciclos de 3 anos. Cada ciclo de estudo destaca um domínio, para o qual são dispendidos dois terços do tempo. Os outros dois domínios actuam como meros indicadores das capacidades dos alunos. Os testes são constituídos por questões de escolha múltipla e questões abertas, estando os itens organizados em grupos que contêm textos que reflectem situações diárias. Foram aplicados questionários tanto aos alunos como aos responsáveis dos Conselhos Executivos. Aos estudantes foram aplicados questionários que incluíam itens sobre eles próprios, a sua escola, práticas de estudo adoptadas, auto-conceito e motivação. Estes questionários tiveram uma duração de cerca de 45 minutos. Uma das opções nacionais consistia na possibilidade de se aplicarem também pequenos testes que abrangiam o item de velocidade de leitura, com uma duração de 10 minutos. Este item permitia a recolha de “dois tipos de informação: velocidade de leitura independentemente da sua correcção, e velocidade de leitura correctamente realizada.”⁴ Aos responsáveis pelos Conselhos Executivos foi aplicado um questionário sobre as suas escolas, com uma duração de cerca de 30 minutos.

1.2 O que é que o PISA avalia?

O PISA procura avaliar os conhecimentos e capacidades adquiridas pelos estudantes que lhes permitam participar na vida activa. Cobre os domínios da leitura, matemática e literacia científica. Estes domínios englobam o currículo escolar bem como os conhecimentos e aptidões necessárias para a vida adulta.

⁴ Ligações úteis em <http://www.gave.min-edu.pt/> (consultado em 19/11/2007)

A OCDE determinou 3 áreas de estudo para o PISA:

A Literacia da Leitura, que foi definida como as "capacidades de cada indivíduo compreender, usar textos escritos e reflectir sobre eles, de modo a atingir os seus objectivos, a desenvolver os seus próprios conhecimentos e potencialidades e a participar activamente na sociedade. "⁵

A Literacia Matemática, que foi definida como "a capacidade de identificar, de compreender e se envolver em matemática e de realizar julgamentos bem fundamentados acerca do papel que a matemática desempenha na vida privada de cada indivíduo, na sua vida ocupacional e social, com colegas e familiares e na sua vida como cidadão construtivo, preocupado e reflexivo. "⁶

Por fim, definiram literacia científica como "a capacidade de usar conhecimentos científicos, de reconhecer questões científicas e retirar conclusões baseadas em evidência, de forma a compreender e a apoiar a tomada de decisões acerca do mundo natural e das mudanças nele efectuadas através da criatividade humana."⁷

Este estudo é executado em ciclos de 3 anos:

O ano de 2000 incidiu sobre a avaliação da literacia em contexto de leitura. A nível internacional abrangeu cerca de 265 000 alunos de 15 anos, de 32 países, 28 dos quais membros da OCDE. A nível nacional envolveu 149 escolas (sendo 138 públicas e 11 privadas), abrangendo 4604 alunos, desde o 5.º ao 11.º ano de escolaridade.

⁵ Ligações úteis em <http://www.gave.min-edu.pt/> (consultado em 19/11/2007)

⁶ Idem

⁷ Idem Ibidem

O ano de 2003 foi dedicado à literacia matemática, tendo como domínios secundários as literacias de leitura e científica, e simultaneamente a resolução de problemas. A nível internacional abrangeu 41 países, incluindo a totalidade dos membros da OCDE (30), envolvendo mais de 250 000 alunos de 15 anos. A nível nacional envolveu 153 escolas (sendo 141 públicas e 12 privadas), abrangendo 4608 alunos, desde o 7.º ao 11.º ano de escolaridade.

Em 2006 predominou o domínio da literacia científica. Este estudo abrangeu a nível internacional cerca de 60 países, envolvendo mais de 200 000 alunos de 7 000 escolas e a nível nacional envolveu 172 escolas (sendo 152 públicas e 20 privadas), abrangendo 5109 alunos, desde o 7.º ao 11.º ano de escolaridade.

Este estudo também abrange o conceito de Resolução de Problemas, que foi definido como a “capacidade de um indivíduo usar processos cognitivos para confrontar e resolver situações reais e interdisciplinares, nas quais o caminho para a solução não é imediatamente óbvio e em que os domínios de literacia ou áreas curriculares passíveis de aplicação não se inserem num único domínio, seja o de matemática, das ciências ou da leitura.”⁸ .

1.3 Resultados do PISA

No ano de 2000 a avaliação do domínio da Literacia da Leitura teve como base textos escritos, em prosa, retirados de textos narrativos, expositivos e argumentativos,

⁸ Ligações úteis em <http://www.gave.min-edu.pt/> (consultado em 19/11/2007)

bem como listas, formulários, gráficos e diagramas. Houve igualmente a preocupação de inserir variantes relativamente ao uso destes textos: privado, público e educacional.

A avaliação feita recaiu sobre a “*capacidade para extrair e recuperar determinada informação, para interpretar aquilo que liam e para reflectir sobre e/ou avaliar o conteúdo e formato do texto, com base nos seus conhecimentos.*”⁹ A cada um destes aspectos correspondia a tarefa de extrair e recuperar, interpretar, reflectir e/ou avaliar a informação. A cada um destes aspectos foi atribuída uma classificação que teve como base a dificuldade da tarefa solicitada e o sucesso obtido. O PISA incide sobre as capacidades de aprendizagem da leitura.

A escala de avaliação do PISA é composta por 6 Níveis, sendo que o 5 é o nível mais alto a ser atribuído e que o mais baixo a ser atribuído é o Inferior a 1. Esta escala avalia o nível atingido por cada aluno em relação às tarefas que consegue realizar com sucesso. O *Nível 5* corresponde a resultados acima dos 625 pontos, em que os alunos são capazes de efectuar tarefas mais elaboradas como encontrar informação não perceptível em textos, compreensão de textos e saber retirar inferências, avaliação crítica dos textos e construção de hipóteses com base nos textos lidos. O *Nível 4* corresponde a resultados entre os 553 e 625 pontos, e nesta escala os alunos conseguem executar tarefas que envolvem processos de localização da informação, construção de significado tendo por base as subtilidades da linguagem bem como são capazes de avaliar criticamente um texto. No *Nível 3* cujos resultados se situam entre os 481 e os 552 pontos, os alunos são capazes

⁹ Ligações úteis em <http://www.gave.min-edu.pt/> (consultado em 19/11/2007)

de realizar tarefas com “complexidade moderada”¹⁰ que compreendem localização da informação, sabem estabelecer relações entre os vários trechos do texto e o modo com estes se relacionam com o seu quotidiano. Ao *Nível 2*, que corresponde a resultados entre os 408 e 480 pontos, os alunos devem ser capazes de realizar tarefas básicas de leitura: localização de informação simples, inferências de baixo nível, devem compreender um determinado segmento do texto. No *Nível 1*, com resultados compreendidos entre os 335 e os 407 pontos, estes jovens devem saber apenas realizar tarefas de leitura pouco complexas que incluem a localização de informação num pequeno texto, identificação do tema tratado ou uma conexão que consigam estabelecer com a sua vida quotidiana. Quanto ao *Nível Inferior a 1*, nele inserem-se os jovens que não são capazes de realizar as tarefas mais elementares propostas neste teste. A maior parte saberá ler (tecnicamente falando), e conseguem completar 10% das tarefas de leitura que lhes foram propostas. Estes alunos não têm uma apropriação da leitura que lhes permita usá-la e aplicá-la ao seu dia-a-dia e são designados como analfabetos funcionais.

Verificou-se que o desempenho dos alunos portugueses em literacia literária nos vários níveis foi, tal como se pode ver na figura 1: Nível 5 – 4%; Nível 4 – 17%; Nível 3 – 27%; Nível 2 – 25%; Nível 1 – 17%; Abaixo do Nível 1 – 10%. Comparando com a situação média dos resultados do espaço OCDE verifica-se que os alunos portugueses atingem níveis muito baixos, verificando-se que 52% obteve níveis de literacia iguais ou inferiores ao *Nível 2*, em comparação com os alunos do espaço OCDE, que nesse caso são 40%. Há ainda que referir os preocupantes 10% dos alunos que atingiram o primeiro

¹⁰ Ligações úteis em <http://www.gave.min-edu.pt/> (consultado em 19/11/2007)

nível de literacia (Abaixo do Nível 1), que comparando com a situação média verificada no espaço OCDE ocupa os 6%.

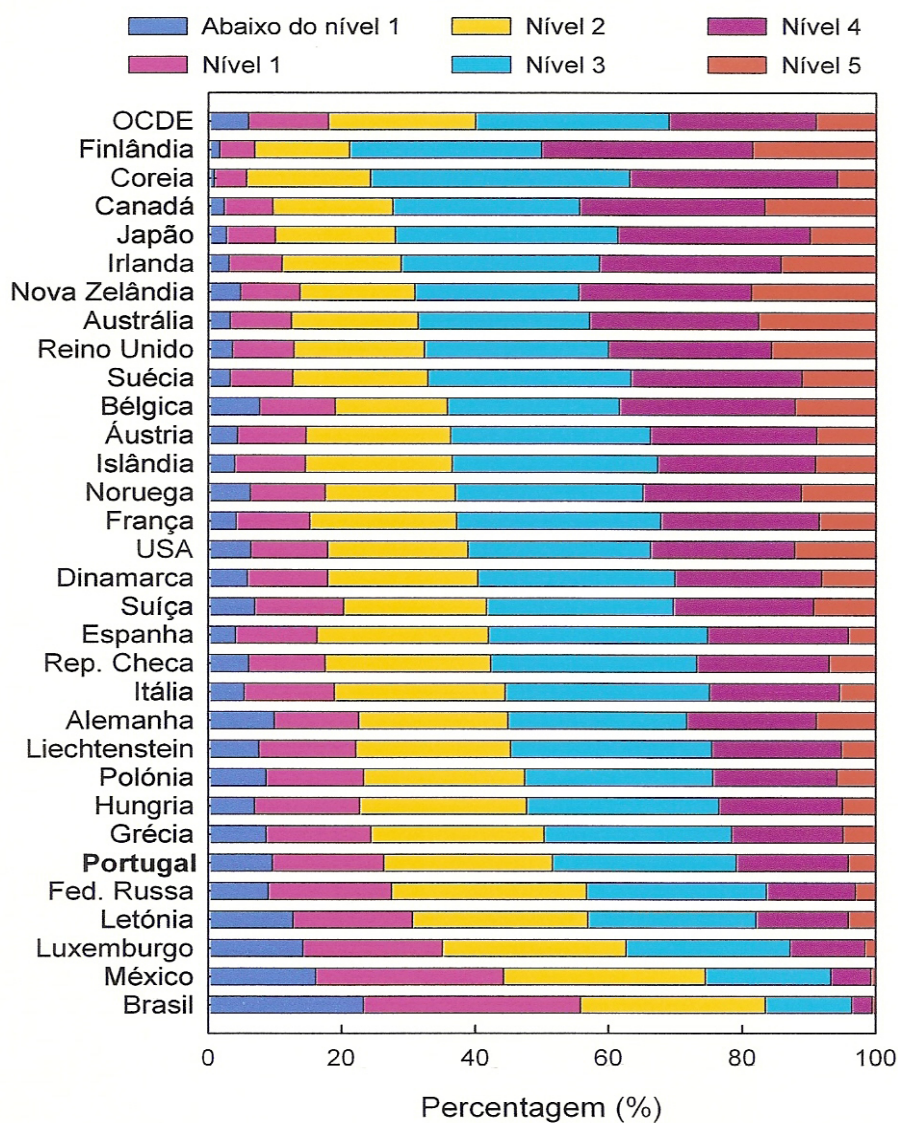


FIGURA 1 – Fonte: PISA 2000 (fig. 1, p. 7)

Desempenho dos alunos em literacia da leitura – percentagem dos alunos por nível de proficiência

Concluimos que há uma percentagem muito alta de alunos com baixos índices de literacia. Contudo, ao cruzar estes dados com as características das famílias, índices socioeconómicos, recursos educacionais e bens culturais pode-se obter uma explicação sobre o motivo destes números. A família desempenha um papel importante na vinculação entre o ensino e a aprendizagem, no ensino e disseminação de práticas de leitura. Assim, e analisando o perfil das famílias dos alunos envolvidos no estudo tomou-se em conta o facto de nas suas casas existirem dicionários, um local de estudo em casa, livros, bens culturais, índice socioeconómico e habilitações dos pais. Tal como se pode ver na figura 2, verifica-se que os alunos que atingiram o Nível 4 são aqueles cujos pais têm mais habilitações ou interesse académico, há um interesse social dos pais pela escola, a família detém bens culturais, há um tempo dedicado ao estudo e realização de trabalhos de casa. Estas famílias pertencem a estratos socioeconómicos mais altos. Em contraste, os alunos que atingiram Nível Abaixo de 1 são aqueles cujas famílias têm menos habilitações ou interesse académico, o interesse dos pais pela escola é baixo, detêm pouco acesso aos bens culturais, há menos tempo dedicado ao estudo e à realização de trabalhos escolares. Estas famílias pertencem aos estratos socioeconómicos mais baixos.

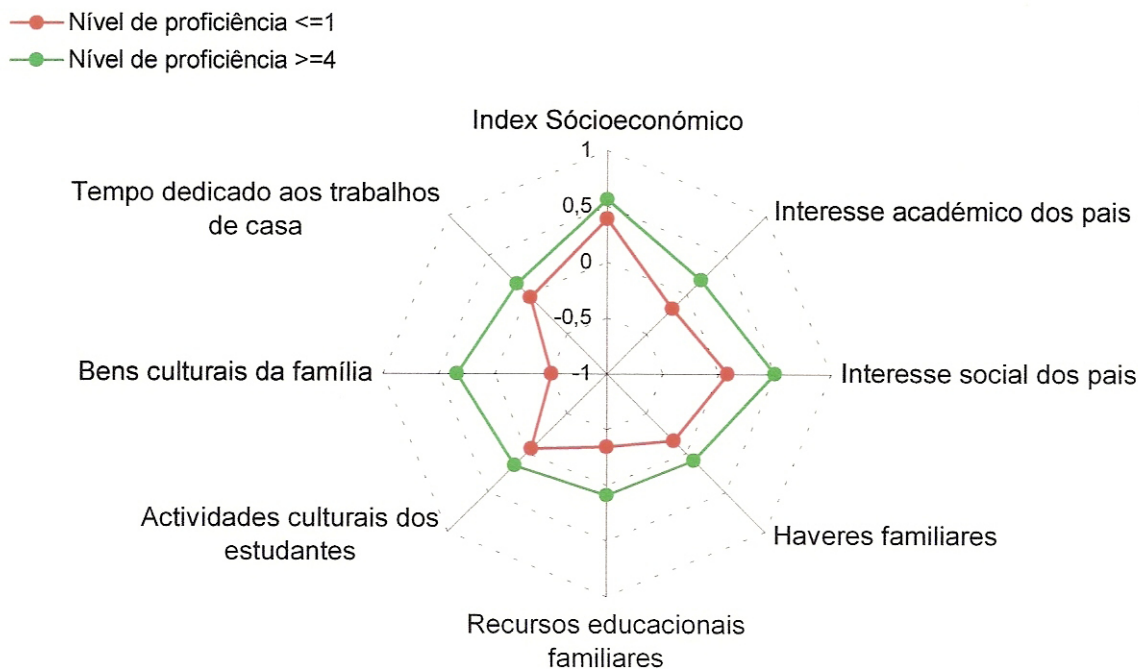


FIGURA 2 – Fonte: PISA 2000 (fig. 3, p. 11)

Perfil das famílias dos alunos no nível de proficiência 1 ou inferior e dos alunos do nível 4 ou superior

Em análise feita ao perfil social dos alunos, como se pode verificar na figura 3, existem diferenças entre o grupo que se encontra no Nível 4 e o que se encontra no grupo do Nível Abaixo de 1. Neste ponto, foram tidos em conta os aspectos de sentimento de pertença, gosto pela leitura, diversidade de leitura, estratégias de controlo, esforço e perseverança, memorização, auto-eficácia, estratégias de elaboração, motivação instrumental, interesse pela leitura, auto-conceito académico e a velocidade de leitura (número de palavras por minuto). Os alunos que atingiram melhores resultados são os que têm um gosto pela leitura, apostam na diversidade da mesma e que se interessam por ela. Há também uma grande diferença no índice de velocidade de leitura, considerando-se

que estes alunos (Nível 4) utilizam estratégias de estudo de controlo e de elaboração, ou seja, estes alunos definem previamente o que necessitam de estudar e que são capazes de verificar o que aprenderam e se aprenderam o mais importante, são capazes de estabelecer ligações entre os conhecimentos que adquiriram nas várias disciplinas.

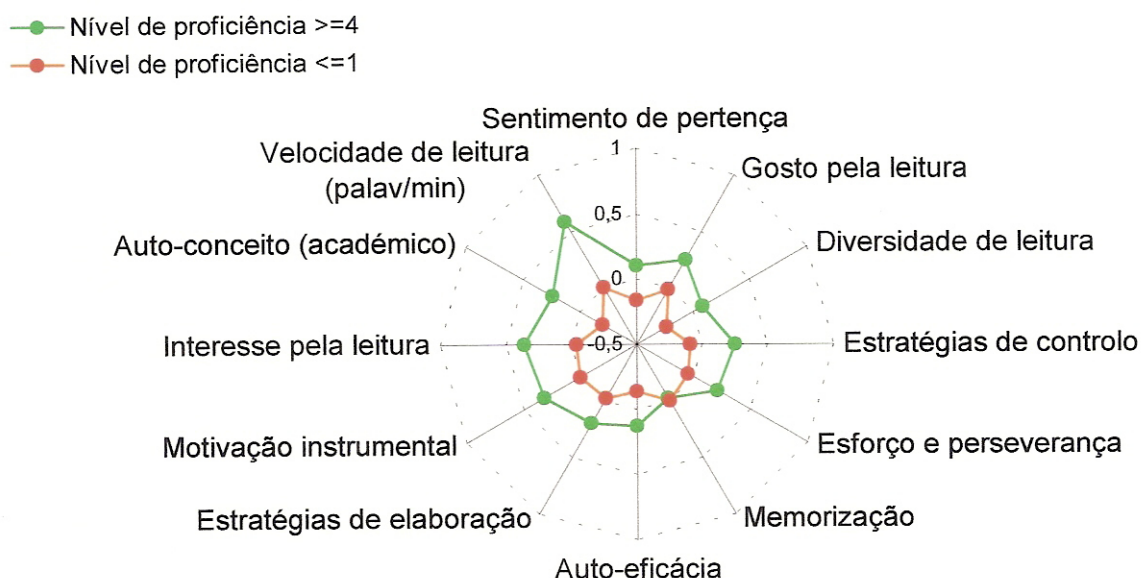


FIGURA 3 – Fonte: PISA 2000 (fig. 2, p. 9)

Perfil pessoal dos alunos no nível de proficiência 1 ou inferior e dos alunos no nível 4 ou superior

Para a Literacia da Matemática foram definidos critérios como factos matemáticos básicos, cálculos simples, avançando-se para níveis mais complexos de conhecimentos e cálculos. Definiram-se ainda critérios de relacionamento e interpretação de materiais,

bem como de representação e interpretação. Não foram definidos níveis de proficiência mas optou-se por uma escala entre os 750 e os 380 pontos. Nesta escala, as tarefas mais difíceis estão associadas pensamento matemático crítico e intuição e as tarefas mais baixas estão ligadas exigem apenas uma etapa em contexto familiar.

Comparando os resultados dos alunos portugueses com a média atingida no espaço OCDE, estes são inferiores. Neste estudo, 25% dos alunos atingiu 392 pontos e outros 25% 517 pontos, sendo estes valores sempre inferiores aos do espaço OCDE.

Quanto à Literacia Científica, definiram-se critérios como a complexidade dos conceitos, raciocínio, comunicação e a quantidade de dados fornecidos. Tal como tinha acontecido para a literacia da matemática, também para esta não foram definidos níveis de proficiência e optou-se por uma escala. Esta escala tinha como pontuação mais elevada os 690 pontos e a mais baixa era de 400 pontos. Verificou-se que 25% dos alunos obtiveram 397 pontos e outros 25% obtiveram 521 pontos, ficando os alunos em ambos os casos distantes da média geral da área da OCDE (432 ponto e 572 pontos respectivamente).

Em 2003 o principal foco de estudo do PISA foi a Literacia da Matemática, apesar de também ter também abrangido os domínios da Literacia da Leitura e da Literacia Científica e a área transversal de resolução de problemas. O teste elaborado continha questões de escolha múltipla e questões que implicavam a escrita de uma resposta. As questões foram organizadas em unidades, tendo por base textos e gráficos que representavam situações que se aproximavam da realidade.

A área da Literacia da Leitura é determinada por três dimensões: o formato do texto (os diferentes tipos de texto usados), o tipo de tarefa solicitada (extração de informação, recuperação de informação, interpretação, reflexão e avaliação sobre os textos) e o uso pretendido com o texto disponibilizado (que se reporta ao uso previsto para o texto: privado, público ou ocupacional). No PISA de 2003 e devido ao facto de os itens de leitura serem em número mais reduzido que no ano de 2000, os resultados são expostos numa escala única que ajusta três tipos de tarefas. No entanto esta escala reporta-se aos resultados da avaliação do ano de 2000, em que os 28 itens escolhidos para 2003 formam um subconjunto dos 114 usados em 2000.

No total dos 25 países que participaram no estudo pode-se afirmar que os resultados do estudo sobre Literacia da Leitura permanecem iguais aos do ano 2000. Os alunos foram avaliados segundo uma escala de proficiência entre o Nível 5 e o Nível 1, sendo que em cada um destes níveis eram avaliadas as capacidades de extrair informação, interpretar e as de reflectir avaliar os textos apresentados.

A nível do desempenho dos alunos na escala global de Literacia da Leitura 48% dos inquiridos estão entre os *Níveis* 2 e Abaixo de 1. Como medida de comparação toma-se a percentagem média apresentada no espaço OCDE, que nestes mesmos níveis se situa nos 42%.

A escala de avaliação do PISA para o ano de 2003 para a Literacia Matemática é composta por 7 Níveis, sendo que o 7 é o nível mais alto a ser atribuído e que o mais baixo a ser atribuído é o Inferior a 1. Esta escala avalia o nível atingido por cada aluno

em relação às tarefas que consegue realizar com sucesso. A área da Literacia Matemática avalia as seguintes dimensões ou domínios: Avaliação da Dimensão do Conteúdo ou estrutura que inclui conceitos matemáticos relevantes como quantidade, espaço e forma, mudanças e relações e incerteza; Avaliação da Dimensão do Processo que define as capacidades necessárias para a matemática como a reprodução de operações, conexão e reflexão; Avaliação da Dimensão Situação que se refere a condições que levam a que os estudantes apliquem aos problemas ou conhecimentos pessoais, de trabalho e lazer, comunidade local, sociedade e conhecimentos científicos. O nível de desempenho dos alunos na escala global de Literacia Matemática foi a seguinte: a percentagem de alunos que atingiram o *Nível 6* foi de 0,8%; a percentagem de alunos que atingiram o *Nível 5* foi de 4,6%; a percentagem de alunos que atingiram o *Nível 4* foi de 13,4%; a percentagem de alunos que atingiram o *Nível 3* foi de 24,0%; a percentagem de alunos que atingiram o *Nível 2* foi de 27,1%; a percentagem de alunos que atingiram o *Nível 1* foi de 18,8%; a percentagem de alunos que atingiram o *Nível Abaixo de 1* foi de 11,3%.

Cruzando estes resultados com dados sobre as características das famílias, índices socioeconómicos, recursos educacionais e bens culturais pode-se afirmar que existe uma forte relação entre estes índices e a taxa de sucesso dos alunos no PISA. Ou seja, a ocupação profissional dos pais bem como o seu nível de educação estão directamente relacionados com o bom desempenho dos alunos inquiridos. Como outros factores determinantes do sucesso dos alunos inquiridos temos: interesse pela matemática, motivação, atitude face à escola, sentimento de pertença à escola, auto-eficácia e estratégias de controlo.

A Literacia Científica é avaliada através de três dimensões: os processos mentais envolvidos, os conteúdos a nível do conhecimento científico e compreensão conceptual e por último os contextos em que se inserem os processos. Mas só a partir de 2006 é que haverá uma escala de proficiência para avaliar a Literacia Científica. Tal como já tinha sucedido em 2000, os resultados alcançados em 2006 continuam a colocar Portugal nos países com os mais baixos resultados alcançados do que a média dos países da OCDE.

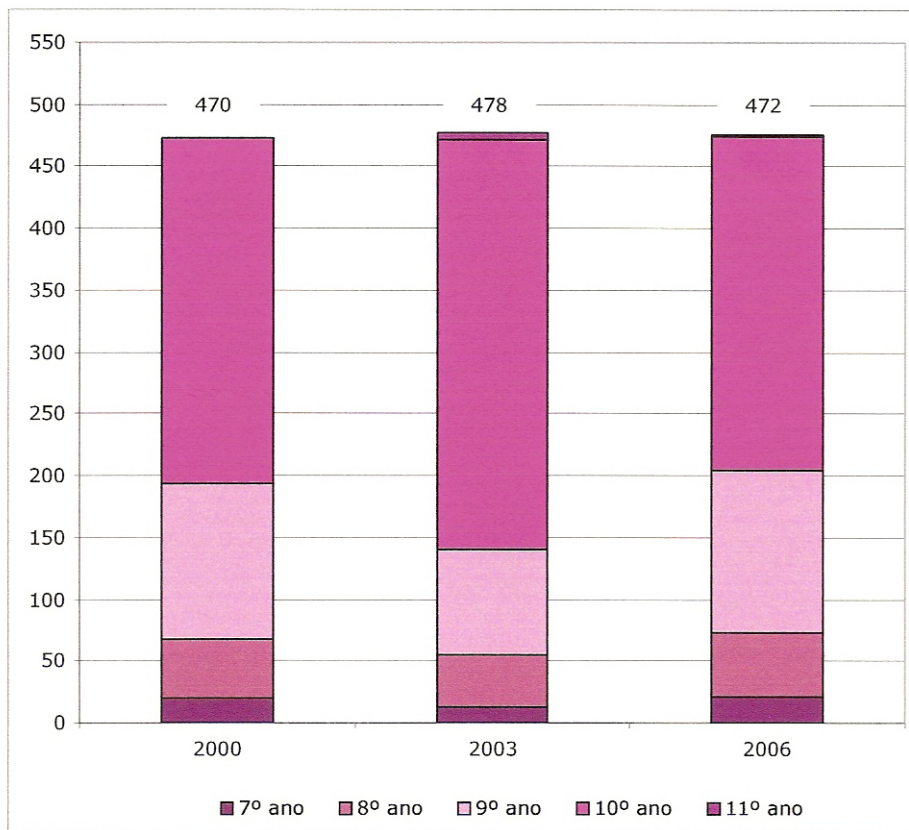
O item referente à Resolução de problemas é expresso em quatro níveis de proficiência, em que o Nível 3 é o mais elevado e o Nível Abaixo de 1 é o mais baixo da escala. No Nível 3 os estudantes para além de analisarem situações, tomarem decisões, estes também pensam nas relações entre os problemas e apontam soluções. No Nível Abaixo de 1 os alunos apenas “resolvem o problema a um nível fraco e emergente”¹¹. Como tarefas associadas foram considerados: a tipologia de problemas (tomada de decisão, análise e concepção sistemas e o despiste de problemas), o contexto dos problemas (que estão relacionados com a experiência dos estudantes) e as disciplinas envolvidas. Os alunos portugueses há 25% de alunos que não atingiram o Nível 1, enquanto que o desempenho médio muito inferior ao da OCDE.

No ano de 2006 o enfoque do PISA foi para a Literacia Científica, embora tenham sido também testados os domínios da Literacia da Leitura, Literacia Matemática e a área transversal de Resolução de Problemas. Os testes continham questões de escolha múltipla bem como questões abertas. Neste ano de 2006 obtêm-se resultados que permitem verificar e comparar a evolução dos alunos portugueses ao longo de três ciclos de PISA.

¹¹ PISA 2003 (2004, p. 62)

Na área da Literacia da Leitura, entre o ano 2000 (ano de referência para comparações) e o de 2006, os dados referentes ao desempenho médio global não são muito animadores pois se em 2000 o valor atingido pelos alunos foi o de 470 pontos, no ano 2003 este valor subiu para 478 pontos para no ano de 2006 ter descido para os 472 pontos. Este desempenho é verificável através do gráfico na figura 4.

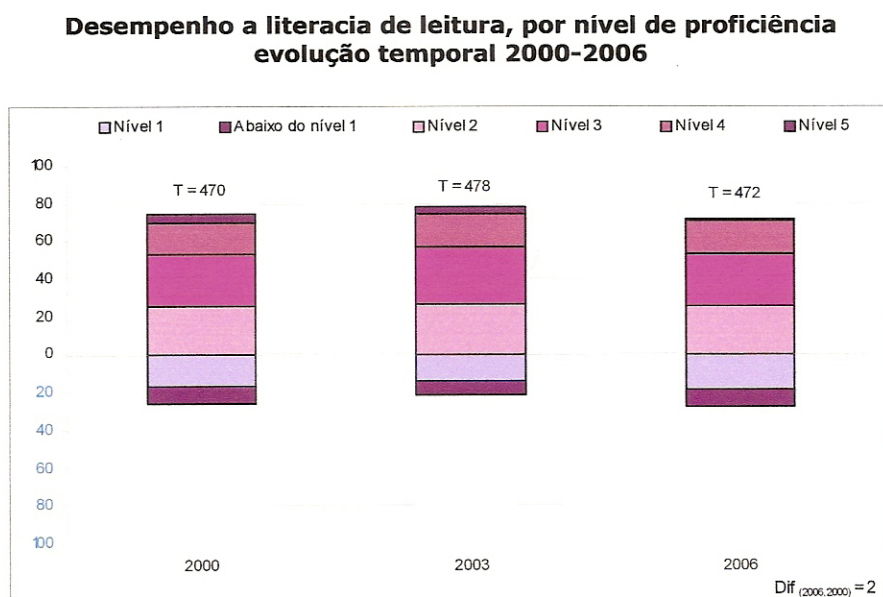
Desempenho médio global a literacia de leitura – evolução temporal 2000-2006



Fonte: Bases de Dados do PISA 2000, 2003 e 2006

FIGURA 4 – Fonte: PISA 2006, fig. 29, p. 42

Tal como se pode ver na figura 5, passou-se dos 8,3% para 5,8% no Abaixo do Nível 1; no Nível 3 passou-se dos 25,62% para 28,8%; no Nível 4 passou-se dos 11,62% para 14,9%; no Nível 5 passou-se dos 2,1% para 2,8%.



Fonte: Bases de Dados do PISA 2000, 2003 e 2006

Figura 5 – Fonte: PISA 2006, fig. 31, p. 44

A Literacia Científica propõe-se a avaliar os conhecimentos bem como a capacidade que os alunos têm em usar os conhecimentos quando efectuam certos procedimentos. Os domínios de análise da Literacia Científica são o contexto (“reconhecer situações da vida quotidiana que envolvam ciência e tecnologia”¹²),

¹² PISA (2006, p. 8)

conhecimento (para que compreendam “ o mundo natural com base no conhecimento científico”¹³), competências (o que “inclui identificar questões científicas, explicar fenómenos cientificamente e elaborar conclusões baseadas em dados”¹⁴) e por fim as atitudes (em que demonstram “interesse pela ciência, apoiar a investigação científica e revelar motivação para agir com responsabilidade”¹⁵). Os alunos foram avaliados num contexto pessoal, social e global nas áreas de: saúde, recursos naturais, ambiente, desastres naturais e fronteiras da ciência e da tecnologia.

O desempenho médio global dos alunos portugueses ao longo dos três ciclos de avaliação na área da Literacia Científica assinalou uma melhoria: no ano 2000 os alunos atingiram 459 pontos, no ano de 2003 468 pontos e em 2006 atingiram 474 pontos.

Quanto aos níveis de proficiência, estes foram agrupados numa escala com seis níveis, em que o Nível 6 é o mais alto e em que há tarefas mais difíceis de executar e o Nível Abaixo de 1 que é o mais baixo nível em que os alunos “não conseguem demonstrar competências científicas básicas requeridas pelas tarefas mais fáceis do PISA”¹⁶. No Nível 5 obtiveram um resultado de 3,05 (no ano 2000 tinham tido 2,1%), no nível 4 o resultado foi de 14,7% (em 2000 foi de 11,62%), no Nível 3 o resultado foi de 28,8% (em 2000 tinha sido de 25,62%) e o Nível Abaixo de 1 obteve 5,8% (no ano 2000 obteve 8,3%).

¹³ Idem

¹⁴ Idem Ibidem

¹⁵ Idem Ibidem

¹⁶ PISA (2006, p. 17)

Aqui, tal como nos anteriores estudos, há que ter em conta alguns dados como o índice sócio-económico, índice cultural, e região. Assim, no que se refere ao índice sócio-económico contrastando com um desempenho dos alunos que se encontra abaixo da pontuação média da OCDE estes alunos têm uma situação acima da média na OCDE. Neste item há que referir que o bem-estar da família, os seus recursos educacionais e culturais tem impacto na classificação dos alunos, originado estes factores melhores resultados. Também quanto mais habilitações têm os pais ou quantos mais anos passaram a estudar leva a melhores resultados.

Quando a análise incide sobre a região onde se encontram os inquiridos, há que referir que os melhores resultados se encontram na zona do Algarve com 486 pontos, seguido da região centro com 481 pontos e depois Lisboa com 477 pontos. Os níveis mais baixos encontram-se nos Açores, com 463 pontos, e na Madeira, com 466 pontos.

Na área da Literacia da Matemática, e em comparação com o ano de referência (2003) o desempenho médio global manteve os mesmos valores, ou seja 466 pontos. Não se verificou nenhum aumento nos níveis Abaixo de 1, 1 e 6. O Nível 2 teve uma redução nos seus resultados que de 27,1% em 2003 passaram para 25,3% em 2006, bem como o Nível 3 que de 24,4% em 2003 teve uma redução para 23,3% em 2006. Destaque para um aumento nos Níveis 4 e 5, em que Nível 4 no ano de 2003 teve 13,4% e em 2006 aumentou para 14,2% e o Nível 5 no ano 2003 tinha 4,6% e em 2006 passou para 5,6%.

1.4 O que se pretende com o PISA:

Através deste estudo pretende-se verificar se os estudantes estão preparados para enfrentar desafios, se sabem analisar e resolver problemas, se têm capacidade para continuar a aprender ao longo da vida e se sabem usar os conhecimentos e capacidades que lhes permitam exercer os seus direitos e deveres de cidadania na sociedade actual.

Através da análise do PISA poderão surgir novos instrumentos de trabalho nas escolas, existe a possibilidade de serem introduzidas melhorias nas políticas educativas de cada país. O PISA propõe-se a analisar quais os factores de sucesso e insucesso na área da educação, demonstrando as diferenças obtidas nas várias áreas de intervenção.

A literacia da leitura é fundamental para o desenrolar da vida quotidiana, em qualquer área do conhecimento. A leitura é então uma ferramenta importante para o desenvolvimento pessoal e educativo de cada um de nós. A aprendizagem e compreensão leitoras são essenciais para a aquisição de competências básicas que determinam o sucesso seus cidadãos, promovendo capacidades, contribuindo para a integração social dos indivíduos, desenvolvimento pessoal e a aprendizagem ao longo da vida.

2. OS DIVERSOS SENTIDOS DA LEITURA

2.1 O que é ler

A leitura é um acto individual e ao mesmo tempo é um acto social. Individual porque é um processo pessoal de estruturação de significado e social porque envolve a partilha e o aperfeiçoamento colectivo. José de Moraes refere que “antes de aprender

realmente a ler, a criança tem de fazer uma ideia do que é a leitura”¹⁷, e antes de saber ler, ela tem de desejar saber ler (afirmado igualmente por Daniel Pennac), daí a importância que a família desempenha neste processo de sensibilização para a importância da leitura.

O que é a leitura, como se aprende a ler, que dificuldades podem ocorrer, como ajudar a ultrapassá-las? “Aprende-se a ler porque é preciso, lê-se o essencial porque é necessário, mas não se desliza pela leitura com o gosto e a apetência que criam o prazer em que se enraízam e solidificam as aprendizagens (...). Só a prática da leitura extermina os maus leitores, (...)”¹⁸

Antes de mais, leitura é um processo cognitivo, que uma vez dominado conduz a operações automatizadas. Mas, há que distinguir entre domínio da leitura e escolarização, sendo que a escolarização se pode impor mas já é mais difícil impor o domínio da leitura e da escrita a um nível que leve à interpretação de textos de forma autónoma. Dominar a leitura também implica compreender o significado de um conjunto de caracteres escritos, da atribuição de significado ao que está escrito. O domínio da leitura e da escrita são condições essenciais para o acesso ao conhecimento.

Ler não é apenas o tratamento de um conjunto de sinais gráficos, há que acrescentar que ler é inferir (saber que algo está implícito apesar de não estar escrito). O acto de ler convoca associações, imagens, raciocínios. José Morais defende que “a compreensão da arte de ler tem de se apoiar na psicologia cognitiva da leitura”¹⁹, pois esta

¹⁷ José Morais, (1997, p.164)

¹⁸ Inês Sim-Sim, (2006, p. 9)

¹⁹ José Morais, (1997, p.37)

descreve e explica as capacidades dos seres humanos. Este sistema compreende o tratamento da informação, que implica conhecimentos, representações, e os meios adquiridos que permitem a acção do indivíduo sobre os mesmos. Decompõe o sistema cognitivo, descreve as relações, a percepção, o reconhecimento, a linguagem, a selecção, a aquisição, a memorização, a tomada de decisões, o raciocínio, etc.

O primeiro passo para a aprendizagem da leitura é o de ouvir contar histórias, sendo que este tipo de actividade implica três funções: cognitiva (que permite o estabelecimento de associações entre a sua experiência e a de quem lê), linguística (que esclarece as relações entre a linguagem escrita e a falada) e afectiva (que permite uma descoberta da leitura através do som, da entoação dada). Esta última função é a que permite que se desenvolvam as outras duas funções. É neste contexto que é muito importante o contributo dos pais, da família e dos educadores pois são eles que transmitem o gosto (ou não) pela leitura.

O aprendiz da leitura depois da fase cognitiva passa para uma outra fase em que há uma aprendizagem das regras de decodificação e codificação do texto. Daqui o aluno passa a uma fase em que tem de interiorizar e fortalecer os processos de leitura. Estas fases da leitura não são perceptíveis ao leitor, e ele passa por elas automaticamente evoluindo nas suas capacidades de ler.

A psicologia cognitiva da leitura faz distinção entre os principais aspectos implicados na leitura: decodificação e compreensão. Se a finalidade da leitura é compreender a mensagem escrita, então aprender a ler permite o processamento da

informação escrita e em última instância permite a compreensão das leituras feitas. A descodificação assenta na compreensão do que é o alfabeto e no reconhecimento de padrões ortográficos. O reconhecimento das palavras assenta no processo fonológico (habilidade em saber combinar letras e sons de modo a identificar palavras não-familiares, sendo que esta habilidade é essencial ao desenvolvimento da leitura) e no processo ortográfico (baseia-se na verificação visual que vai permitir o reconhecimento automático de palavras e o aumento do vocabulário).

“Apoiando-se na ideia de que o objectivo da leitura é a compreensão dos textos escritos, alguns julgam que a capacidade de descodificação provém do nível de compreensão que o aprendiz-leitor pode atingir, mais do que o inverso. Esta ideia é falsa...”²⁰, estando comprovada por estudos. Os autores concluíram que a rapidez com que se reconhece uma palavra facilita o processo de compreensão de uma frase, ou seja, “quanto mais rápida for a identificação de cada palavra, mais sobra memória de trabalho a consagrar às operações de análise sintáctica, de integração semântica dos constituintes da frase e de integração das frases na organização textual”²¹. O impulso para a leitura é dado pela descodificação.

Mas aprender a ler não é um processo inato e espontâneo, mas sim um processo cultural que se baseia em capacidades naturais e que é limitado ao potencial transmitido quer pela família, quer pela escola. Ler requer esforço, sistematização e disciplina. A primeira aprendizagem da leitura feita pelas crianças é a de leitura para aprender, recai

²⁰ José Morais, (1997, p.158)

²¹ José Morais, (1997, p.158)

sobre mecanismos de decodificação das representações gráficas. Numa fase posterior é dada mais importância à extração de significado do texto. O ensino da leitura deve combinar o desenvolvimento da fluência, o desenvolvimento do vocabulário e a compreensão.

Relativamente ao prazer de ler e à compreensão da leitura, alguns autores consideram que só há prazer em ler quando há um domínio da compreensão do que se leu, e que esta compreensão é condição para que o prazer de ler se desenvolva na criança. José Morais considera esta ideia errada, pois em nome deste princípio da compreensão pode-se “matar” de raiz um prazer, ainda que no início. A aprendizagem da leitura é um processo visual pois implica a identificação de um símbolo que vai corresponder a um som, e é um processo significativo pois aprender a ler é saber relacionar a linguagem escrita.

Mas a motivação para a leitura não abrange apenas o gostar de ler, abarca também o porquê de alguém escolher dedicar o seu tempo e esforço à actividade da leitura. A motivação para a leitura deve ter início antes da aprendizagem formal de uma criança e está relacionada com o tipo de experiências vivenciadas pela criança no seu contacto com os livros. A motivação é um dos factores que levam ao sucesso na leitura.

A leitura promove a leitura, quem lê mais (em quantidade e qualidade) tem maior probabilidade de continuar a ler e quem lê menos vê reduzida a quantidade e qualidade da leitura. Ler é um processo para toda a vida.

A ideia de esforço e persistência que a aprendizagem da leitura exige é reforçada por vários autores que afirmam que “a leitura não é nenhuma actividade natural nem de

aquisição espontânea e universal. O seu domínio exige um ensino directo que não se esgota na aprendizagem, mas que se prolonga e aprofunda ao longo da vida do sujeito”.²²

Há outros factores que influenciam a compreensão leitora: mau conhecimento do vocabulário, dificuldades na compreensão oral e falta de capacidade de inferir sentidos. É nesta fase que se importa salientar a fluência na leitura e na falta de fluência na leitura. No caso da fluência da leitura, esta é cadenciada, respeitando os sinais de pontuação e entoação enquanto que no caso da leitura não fluente esta que corresponde a um menor défice de descodificação da mensagem/palavras escrita.

É a capacidade de inferir o sentido da informação que não está implícita no texto que vai caracterizar os bons leitores, estes são capazes de fazer deduções lógicas, o sentido do texto é construído tendo por base os seus conhecimentos.

O treino de estratégias cognitivas e metacognitivas leva a uma melhor compreensão inferencial. Este treino consiste em fazer um levantamento de questões durante a leitura, prever acontecimentos, esclarecer ambiguidades na linguagem e resumos de pequenos trechos de textos. O treino de estratégias metacognitivas proporciona capacidade de reflexão, o que leva a uma maior capacidade de reflexão obtendo-se efeitos positivos na compreensão leitora. Quando os alunos caracterizam o tipo de compreensão, reflectem sobre as operações mentais que têm de efectuar e ao avaliarem se as respostas estão no texto juntam informação das várias partes do texto, pensam e deduzem com base nos indícios do texto e conhecimento que têm do mundo.

²² Fernando Azevedo, (2007, p. 4)

Estas estratégias poderão apreendidas pelos alunos ajudando-os a alcançar melhores resultados nas competências linguísticas, interpretação e descodificação de textos. São estas competências que são avaliadas pelos estudos do PISA e que importa melhorar nos alunos portugueses.

Em estudos recentes foram identificadas as relações entre as competências linguísticas e o conhecimento literário, demonstrando-se que os alunos que dominam estas competências são capazes de identificar palavras escritas através do uso das associações entre a letra e o som, do uso de conhecimentos prévios e também quando o aluno lê com fluência dando sentido à leitura e se sente motivado para ler. Estas capacidades iniciam-se antes do processo formal de aprendizagem na escola e para que estas se desenvolvam é necessário que desenvolvam a linguagem oral, que conheçam a língua, reconheçam as letras e saibam as regras de escrita.

No entanto não se pode comparar as dificuldades apresentadas em contexto de leitura por um leitor hábil às dificuldades de um leitor inicial. Charles Perfetti considera que os bons leitores quando confrontados com um texto que lhes é apresentado de forma clara são menos influenciados pelo seu contexto do que quando este apresenta degradações visuais. Esta degradação do estímulo visual “tem como resultado aproximar o efeito de contexto manifestado pelo bom leitor do apresentado pelo mau leitor”²³. Está demonstrado “que não são precisos níveis de capacidade muito elevados para que o papel do contexto se torne inexistente ou quase”²⁴. Só por si, o reconhecimento de um

²³ José Morais, (1997, p.161)

²⁴ Idem Ibidem

determinado número de palavras num texto pode ser restritivo para o adivinhar da palavra-chave. Assim, o papel do contexto no reconhecimento de palavras só será importante quando há uma degradação do texto. É assim que também se pode distinguir um bom leitor de um mau leitor, ou seja, o bom leitor terá mais facilidade em perceber o que leu pelo contexto do que um mau leitor, pois se este não reconhece o contexto não o poderá usar no reconhecimento de uma determinada palavra. “O leitor competente é autónomo e proficiente. É o tipo de leitor que compreende e interpreta o que lê, consegue relacionar os textos entre si, sintetizando a informação e, de seguida, aplica-a a novas situações. O leitor competente é um sujeito reflexivo porque monitoriza a sua aprendizagem e, perante, o texto, consegue interagir com este de forma a absorver a nova informação introduzindo-a na informação já existente. Um bom leitor apoia-se, de forma consciente, em quatro estratégias fundamentais: resumir, questionar, clarificar e predizer.”²⁵

Até há pouco tempo pensava-se que quando os alunos saíam do 1º Ciclo sabiam ler, actualmente acredita-se que sabem descodificar. “No ensino da leitura exige-se uma aprendizagem continuada e é melhor leitor aquele que conseguir hábitos de leitura para a vida.”²⁶

A avaliação da competência leitora pode ser feita através da medição do tempo que um aluno leva a ler um texto (“Espera-se que um aluno do quarto ano leve mais tempo a ler do que um aluno mais velho”²⁷). Na língua portuguesa não há medidas indicativas da velocidade leitora isto apesar de maior velocidade leitora não implicar uma

²⁵ Fernando Azevedo, (2007, p. 2)

²⁶ Fernando Azevedo, (2007, p. 2)

²⁷ Fernando Azevedo, (2007, p. 12)

melhor compreensão do texto. A este factor ainda se junta o conhecimento do vocabulário, pois quando uma percentagem elevada de palavras num texto não é reconhecida pelo leitor, o texto não é compreendido.

Pode dizer-se que há uma crise da capacidade de leitura apesar de se poder afirmar que *“nunca tantos indivíduos foram capazes de ler e de escrever”*²⁸. Esta sensação de crise na capacidade de leitura advém de um aumento das funções sociais e económicas da leitura e da escrita, da crescente necessidade de formação que leva à leitura, pois é através dela que se adquire a terminologia técnica tão necessária no mundo do trabalho. Paralelamente há uma exigência perante os jovens e adultos para que acompanhem estas alterações. Em muitos casos, a leitura faz-se em novos suportes e a ritmos que poderão não ser acompanhados pelo leitor. Se as dificuldades de leitura ocorrem no ensino básico, é muito provável que estas se estendam ao longo da vida do indivíduo. Mas, isto não impede que existam outras razões ligadas ao insucesso como as dificuldades cognitivas da criança.

2.2 Aprendizagem da Leitura

Qualquer criança já está familiarizada com as palavras antes sequer de aprender a ler, ou seja, conhece as formas fonológicas e os seus significados. Quando aprende a ler, ela associa uma forma ortográfica à forma fonológica. *“A forma ortográfica pode ser definida como uma sequência ordenada de grafemas”*²⁹. A forma fonológica é obtida através do agrupamento de sílabas, sendo o seu significado obtido pelas formas

²⁸ José Morais, (1997, p. 19)

²⁹ José Morais, (1997, p.111)

fonológicas e ortográficas. A obtenção de pronúncia é uma etapa fundamental na aprendizagem da leitura pois é a partir dela que se faz a transposição para a linguagem falada. Mas, “a leitura não atinge o seu objectivo sem compreensão, no entanto, os processos específicos da leitura não são processos de compreensão, mas aqueles que levam à compreensão”³⁰.

A capacidade de leitura está directamente relacionada com os estímulos físicos, pois as primeiras informações retiradas do texto estão relacionadas com esses estímulos. O leitor hábil não tem consciência dos mecanismos usados para ler. Para ler os olhos deslizam pelas linhas escritas, em movimento contínuo. Quem não domina a leitura, faz este processo de modo mais lento, fixando as palavras, os olhos já não deslizam pelas linhas. A psicologia cognitiva demonstrou que a leitura hábil implica “processos específicos e complexos e que a sua aprendizagem passa pela descoberta e pela utilização do princípio alfabético de correspondência entre letras e fonemas”³¹. Esta visão não é partilhada por todos os envolvidos nos processos de ensino.

Há também uma ligação directa entre a dificuldade do texto e o movimento ocular, e o leitor hábil quando é confrontado com um livro com um grau de dificuldade elevado, o padrão do movimento ocular assemelha-se ao de um mau leitor. Ou seja, há uma ligação directa entre o nível de leitura e o grau de dificuldade do texto pois são estes dois factores que determinam o movimento ocular. Contudo, há problemas de leitura que não estão relacionados com os problemas sociais ou de aprendizagem, mas sim com lesões cerebrais

³⁰ José Morais, (1997, p.112)

³¹ José Morais, (1997, p.156)

ou dislexias. A “arquitectura do sistema de leitura”³² implica um subsistema de representações ortográficas e é sustentada por uma técnica que permite ver as zonas do cérebro que estão implicadas pelo acto de ler.

Existe uma relação entre o contacto e a interacção com a literatura e o desenvolvimento de competências literárias, pois são estas que permitem o “diálogo com o texto, inferindo, prevendo, comparando com leituras e experiências anteriores, estabelecendo relações com as mesmas, interpretar, e assim construir novos conhecimentos.”³³

O acto de gostar de ler (leitura por prazer) é proporcional ao saber ler sem esforço, ao estar motivado para ler. Existe uma associação da leitura por prazer ao aumento das competências literárias, à aquisição de vocabulário e ao aumento do conhecimento. Para que este acto de ler seja encarado com prazer, recorre-se à intervenção do professor, que neste processo pode usar algumas ferramentas/actividades:

- Actividades de pré-leitura, cujo objectivo é o de transmitir conhecimentos ao aluno (conhecimento enciclopédico) e é feito “através da exploração de elementos paratextuais”³⁴ a partir de elementos dos livros: capa, título, ilustrações. A partir destes elementos parte-se para uma conversa com o aluno em que este partilha as suas ideias e partilha as suas experiências com os colegas, favorecendo também a expressão oral. Nesta etapa quer-se igualmente despertar a curiosidade pelo levantamento de hipóteses

³² José Morais, (1997, p.125)

³³ Fernando Azevedo, (2007, p. 71)

³⁴ Idem

sobre a obra, “estabelecem-se objectivos de leitura, que visam auxiliar o aluno na interpretação do texto, estimulando-o a interagir com o mesmo, a questioná-lo, a construir conhecimento.”³⁵ Através deste tipo de exploração pretende-se também que o aluno se sinta motivado para a leitura.

- As actividades durante a leitura, que visam a preparação do aluno para que este use estratégias de compreensão, para que este se familiarize com a estrutura do texto, tenha atenção à linguagem usada, compreenda as ideias chave do texto e a complexidade dos personagens. É nesta fase que o aluno está mais ligado ao texto, em faz as conexões necessárias ao entendimento do que está escrito.

- As actividades após a leitura levam a que se reflecta sobre o que se leu, em que se pode convidar os alunos a partilhar o que se gostou e daqui pode-se partir para a experiência escrita de um texto por parte dos alunos.

3. A BIBLIOTECA PÚBLICA E A BIBLIOTECA ESCOLAR

3.1 A promoção da Leitura e as Literacias da Informação

Ler é uma das ferramentas essenciais para o desenvolvimento pessoal, e ao mesmo tempo é igualmente fundamental para a socialização, actuando como elemento de coexistência na actual sociedade de informação.

A promoção da leitura tem como objectivo levar os potenciais leitores a aproximarem-se dos livros, é um projecto contínuo que se baseia em acções ou actividades desenvolvidas levando os potenciais leitores a adquirirem hábitos e o gosto

³⁵ Fernando Azevedo, (2007, p.72)

pela leitura. A promoção da leitura é uma actividade que é desenvolvida por grande parte das bibliotecas, sendo que actualmente algumas delas a definem como desenvolvimento do leitor (uma tradução livre do inglês *reader development*).

Pretende-se com isto que seja uma mediação da leitura, que leve a um aumento de confiança no leitor, ao gosto pela leitura e que se dê uma oportunidade a que os leitores partilhem as suas experiências de leitura elevando-se assim o estatuto da leitura como actividade importante. Com isto, entenda-se que a promoção da leitura ou o desenvolvimento do leitor se refere à leitura de ficção, baseando-se num conceito de que “o melhor livro no mundo é aquele que eu gosto”.

Actualmente quase todas as bibliotecas públicas e escolares têm projectos e actividades de promoção da leitura. Cabe à Direcção Geral do Livro e das Bibliotecas (DGLB), um “*organismo do Ministério da Cultura, (...) assegurar a coordenação e a execução da política integrada do livro não escolar, das bibliotecas e da leitura*”³⁶. Este organismo tem como objectivo contribuir para a criação de novos leitores e colaborar no combate à iliteracia.

Foi num contexto de resposta aos baixos índices de literacia que em Portugal foi criado o Plano Nacional de Leitura. Estes baixos índices foram revelados pelos resultados alcançados em estudos nacionais e internacionais sobre o domínio da leitura, sendo o estudo mais relevante o PISA. Este estudo revelou a necessidade de formar leitores competentes, capazes de compreender e interpretar o texto escrito. Para tal foram delineadas estratégias que fomentem o desenvolvimento de competências da leitura, escrita e a criação de hábitos de leitura. O Plano Nacional de Leitura tem como objectivos:

“• Promover a leitura, assumindo-a como factor de desenvolvimento individual e de progresso colectivo

³⁶ www.dglb.pt [acedido em Maio de 2007]

- Criar um ambiente social favorável à leitura
- Inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras actividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos
- Criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura
- Enriquecer as competências dos actores sociais, desenvolvendo a acção de professores e de mediadores de leitura, formais e informais
- Consolidar e ampliar o papel da Rede de Bibliotecas Públicas e da Rede de Bibliotecas Escolares no desenvolvimento de hábitos de leitura
- Atingir resultados gradualmente mais favoráveis em estudos nacionais e internacionais de avaliação de literacia”³⁷.

A Direcção Geral do Livro e das Bibliotecas trabalha em articulação com o Plano Nacional da Leitura com vista a combater os baixos índices de literacia em Portugal.

O conceito de literacia em leitura está, obviamente, relacionado com as mudanças constantes que se operam na sociedade. *“A literacia é vista como um processo que (...) se encontra em permanente construção sujeita a uma actualização continuada, em virtude da necessidade de acompanhar as mudanças que se operam incessantemente na sociedade.”*

O conceito de Literacia tem vindo a transformar-se ao longo dos tempos. De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea, da Academia de Ciências, Literacia significa a “capacidade de ler e escrever”. Deste modo, quando se fala

³⁷ Plano Nacional de Leitura: Relatório Síntese, disponível em linha em www.planonacionaldeleitura.gov.pt [acedido em Maio de Maio de 2007]

em literacia no sentido tradicional da palavra ou como era entendida aqui há uns anos, refere-se apenas às capacidades de ler, escrever e contar, capacidades essas que são aprendidas nos primeiros anos de escolaridade. Actualmente entende-se que este é um conceito muito mais abrangente, e que para além de se saber ler, escrever e contar também se deve saber utilizar e aplicar correctamente essas capacidades no dia-a-dia (a chamada aprendizagem ao longo da vida).

A literacia da informação é definida pela AASL (American Association of School Libraries) como a capacidade de encontrar e usar informação, e esta capacidade é a chave de sucesso para a aprendizagem ao longo da vida. Esta associação afirma que *“information literate student access information efficiently and effectively, evaluates information critically, and uses information in new ways to solve problems.”*³⁸

A ALA (American Library Association) defende que para se ser *“information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information. The information literate individuals are those who have learned how to learn”*³⁹.

Assim, quem tem capacidades de literacia da informação sabe usá-la porque sabe como é construído o conhecimento, sabe como encontrar a informação e sabe usá-la de maneira a conseguir transmitir os seus conhecimentos a outros. As capacidades adquiridas são:

- A habilidade em localizar a informação, filtrá-la, descodificá-la e seleccioná-la;
- Capacidade de transformar a informação em conhecimento e compreendê-la;
- Saber desenvolver e transformar os conhecimentos adquiridos.

³⁸ IFLA Guidelines on information literacy for lifelong learning, disponível em www.ifla.org (p. 7, 2006)

³⁹ IFLA Guidelines on information literacy for lifelong learning, disponível em www.ifla.org (p. 7, 2006)

Quem domina estas capacidades é capaz de: determinar a informação que necessita, aceder a essa informação de um modo seguro e eficiente, saber avaliar criticamente essa informação. A literacia da informação e a aprendizagem ao longo da vida são capacidades que se relacionam, e que são essenciais ao desenvolvimento e sucesso do indivíduo ou organização no contexto da actual sociedade do conhecimento.

As competências informacionais são um dos factores chave para o sucesso para a aprendizagem ao longo da vida, constituindo-se fundamentais na aquisição dos conhecimentos educacionais. Estas competências devem ser desenvolvidas ao longo da vida mas, é na fase escolar que elas são mais trabalhadas, podendo os bibliotecários desempenhar um papel fundamental na aquisição deste tipo de competências.

3.2 As Bibliotecas Públicas

*“A biblioteca pública – porta de acesso local ao conhecimento – fornece as condições básicas para uma aprendizagem contínua, para uma tomada de decisão independente e para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos sociais.”*⁴⁰

As Bibliotecas Públicas desempenham um papel importante e activo na aprendizagem contínua e ao longo da vida, no desenvolvimento de competências e na formação do cidadão. A biblioteca permite o acesso livre ao conhecimento, à informação e a recursos variados, e deve estar à disposição de toda a comunidade e sem discriminar quem pretenda aceder aos seus serviços. Há um outro papel importante que é desempenhado pela biblioteca e que é o de espaço social, onde as pessoas da comunidade se encontram e contactam entre si.

A biblioteca pública pode e deve desempenhar um importante papel na aprendizagem ao longo da vida dos cidadãos, através de uma oferta de programas de formação e da disponibilização da informação em qualquer suporte. Pode-se dizer que aprendizagem ao longo da vida é toda a actividade desenvolvida por um indivíduo, ao

⁴⁰ Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas

longo da sua vida, cujo objectivo é a melhoria do conhecimento pessoal, das suas capacidades e competências.

*As missões-chave da biblioteca pública são a criação e o fortalecimento dos “hábitos de leitura nas crianças, desde a primeira infância; apoiar a educação individual e a auto-formação, assim como a educação formal a todos os níveis; estimular a imaginação e criatividade das crianças e dos jovens; promover o conhecimento sobre a herança cultural, o apreço pelas artes e pelas realizações e inovações científicas; apoiar a tradição oral; assegurar o acesso dos cidadãos a todos os tipos de informação da comunidade local; proporcionar serviços de informação adequados às empresas locais, associações e grupos de interesse; facilitar o desenvolvimento da capacidade de utilizar a informação e a informática; apoiar, participar e, se necessário, criar programas e actividades de alfabetização para os diferentes grupos etários.”*⁴¹

As Bibliotecas Públicas têm como missão a disponibilização de informação, alfabetização, a educação, a cultura e a alfabetização. Devem então as bibliotecas programar actividades para todos os seus utilizadores, criar serviços para os vários públicos-alvo e promover as literacias (da leitura e da informação). Deve igualmente promover a cooperação com outras bibliotecas, criar redes de partilha e fortalecer o relacionamento com essas bibliotecas. A biblioteca publica deve também ter uma colecção variada, que cubra as mais diversas áreas temáticas e nos variados suportes (livro e não-livro).

Os serviços que prestam a toda a comunidade onde se integram devem ser gratuitos, sem discriminação de “idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua ou condição social.”⁴²

⁴¹ Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas

⁴² Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas

3.3 As Bibliotecas Escolares

*“A biblioteca escolar proporciona informação e ideias fundamentais para sermos bem sucedidos na sociedade actual, baseada na informação e no conhecimento. A biblioteca escolar desenvolve nos estudantes competências para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis”.*⁴³

A Biblioteca Escolar deve desenvolver nos alunos competências a nível de aprendizagem, tecnologias de informação e literacia que lhes estimule a imaginação e que permita formar cidadãos responsáveis e participativos. Assim, as Bibliotecas Escolares podem desempenhar um papel muito importante no incentivo e promoção da leitura nas escolas.

Data de 1996 o lançamento e a criação da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) em Portugal, que pretendia dotar todas as escolas de uma biblioteca escolar e levar a leitura para dentro da escola.

Num relatório efectuado em 1996 a biblioteca escolar é vista como um espaço de *“inovação pedagógica à escala de todo o estabelecimento de ensino”*⁴⁴, em que se deveria ter em conta aspectos como o mobiliário, o equipamento, a organização do espaço, a formação e a colecção. Actualmente deu-se uma evolução *“na forma e no conteúdo, apesar de permanecerem questões centrais ao funcionamento das bibliotecas. Caracterizada, por sua vez, por um forte hibridismo, exigindo, que para as mesmas questões, se encontrem outros modelos organizacionais”*⁴⁵.

O programa da Rede de Bibliotecas Escolares tem como tem como objectivo a

“(…)consolidação da articulação entre as escolas, as câmaras municipais/bibliotecas municipais, os centros de formação, as DREs e o

⁴³ Manifesto IFLA/UNESCO sobre a Biblioteca Escolar

⁴⁴ Isabel Veiga (1996, p. 29)

⁴⁵ Disponível em www.rbe.min-edu.pt

Gabinete. É objectivo aprofundar esta “teia”, com recurso também, à verdadeira plataforma de entendimento que julgamos constituir a nossa página, explorando os seus recursos de formação, informação e interactividade”⁴⁶.

A entrada na Rede de Bibliotecas Escolares implica a assinatura de um protocolo entre Ministério da Educação, Autarquias e Escolas. A articulação com os Municípios é feita através da criação do Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares.

Este programa da RBE tem como objectivos:

- O lançamento e desenvolvimento da Rede de Bibliotecas Escolares;
- Promover o incentivo às candidaturas ao programa de modo a alargar-se a Rede de Bibliotecas Escolares;
- Procuram abranger o maior número de escolas com este programa, de modo a integrar quem tem menos recursos.

A Biblioteca Escolar deve estar sempre associada ao projecto pedagógico da escola, tem de ser vista como parte integrante da escola e como a importante ferramenta de trabalho que é. Não pode ser considerada como um projecto individual de um professor. O facto de se encarar deste modo a biblioteca leva a que esta não tenha impacto no seio da comunidade escolar e a que não esteja integrada na prática escolar. É neste sentido que deve existir uma cooperação entre o professor bibliotecário e o restante corpo docente pois a articulação entre ambos conduz a melhores resultados na aprendizagem. Esta cooperação deve acarretar por um lado o desenvolvimento de competências na área da literacia da leitura e da informação, bem como da aprendizagem do currículo escolar.

⁴⁶ Disponível em www.rbe.min-edu.pt

A sua função é promover a aprendizagem das competências da informação, e deve ir ao encontro dos objectivos traçados pelo Manifesto da IFLA/UNESCO sobre as Bibliotecas Escolares

“ (...) desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, e também da utilização das bibliotecas ao longo da vida; proporcionar oportunidades de produção e utilização de informação para o conhecimento, compreensão, imaginação e divertimento; apoiar os estudantes na aprendizagem e prática de capacidades de avaliação e utilização da informação, independentemente da natureza, suporte ou meio(...)”.

A gestão da biblioteca escolar deve obedecer a uma política que vá ao encontro das necessidades da escola, deve ter em conta as orientações emanadas pelo Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares. Cada biblioteca escolar deve preparar um documento escrito que reflecta a missão, objectivos e a realidade onde esta biblioteca se insere. Deve ser num documento escrito, aprovado e deve ser publicada juntamente com o regulamento da escola e deve ser do conhecimento de toda a comunidade escolar. Este documento escrito deve conter directrizes acerca do funcionamento e regras da biblioteca, sobre o perfil do coordenador e sua equipa bem como sobre a política de gestão documental. Este documento bem como o Plano de Actividades, devem ir ao encontro do projecto educativo da escola.

A biblioteca escolar, à semelhança da pública, deve ter pessoal especializado ou com formação na área das bibliotecas. O bibliotecário escolar deve planear e incentivar a cooperação entre os vários departamentos e disciplinas (quer as curriculares, quer as não curriculares). Deve proporcionar à comunidade educativa o contacto com o livro e a leitura, bem como apoiá-los no uso dos vários recursos informativos, proporcionar o ensino das competências da informação e oferecer formação ao seu público. Cabe-lhe ainda a concepção e desenvolvimento de actividades e trabalhos à volta da informação, e em qualquer suporte, que apoiem o projecto educativo da escola.

3.4 Relação entre as Bibliotecas Públicas, Bibliotecas Escolares, a Promoção da Leitura: que papel para as Bibliotecas?

Quando se fala no papel das bibliotecas no âmbito da promoção da leitura, há que distinguir entre Bibliotecas Públicas/Municipais e Bibliotecas Escolares. Concretamente essa distinção faz-se a nível das suas missões, objectivos e públicos-alvo. Por um lado, Manifesto das Bibliotecas Públicas define como missões-chave da biblioteca pública as que estão “*relacionadas com a informação, a alfabetização, a educação e a cultura*”.⁴⁷ Por outro lado, o Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Escolares define como missão da Biblioteca Escolar a disponibilização de

*“(...) serviços de aprendizagem, livros e recursos que permitem a todos os membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efectivos da informação em todos os suportes e meios de comunicação. As bibliotecas escolares articulam-se com as redes de informação e de bibliotecas de acordo com os princípios do Manifesto da Biblioteca Pública da UNESCO.”*⁴⁸

Enquanto que o público-alvo das Bibliotecas Escolares está restrito aos alunos, pois apesar de estar também aberta à comunidade escolar (alunos, docentes, não docentes e pais) são estes que a frequentam, o público-alvo das Bibliotecas Públicas é mais alargado. A Biblioteca Escolar nunca deve esquecer que faz parte do projecto educativo da escola e que de acordo com este, deve orientar a sua actividade para que se cumpra o curriculum da escola.

Relacionando as missões e o públicos há que salientar que um dos objectivos da Biblioteca Pública, referido no Manifesto da Leitura Pública da BAD, supõe que

“(...) as bibliotecas públicas têm de cobrir, de um modo equilibrado, todo o universo do conhecimento e atingir o conjunto da população, sem discriminação de nenhum grupo etário, social, profissional, etc. Um caso a merecer especial

⁴⁷ Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas

⁴⁸ Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Escolares

atenção é o da leitura infantil que, mantendo a sua especificidade, deverá ser naturalmente integrado no conjunto dos serviços prestados pela biblioteca...”⁴⁹. À Biblioteca Escolar cabe desenvolver “políticas e serviços, seleccionando e adquirindo recursos, proporcionando acesso físico e intelectual a fontes de informação apropriadas, disponibilizando equipamentos educativos e dispondo de pessoal treinado.”⁵⁰

Quanto aos conceitos de leitura/promoção da leitura, ambas as bibliotecas devem procurar adequar actividades que de um modo geral cheguem aos seus utilizadores. Considero que para se alcançarem resultados estáveis, quer na iniciação, quer na manutenção de hábitos de leitura, é necessário que as actividades feitas sejam continuadas pois, caso seja feita apenas uma actividade isolada e sem contexto corre-se o risco de não se deixar uma marca. De referir que as bibliotecas portuguesas disponibilizam serviços de acesso livre (gratuitos) ao seu público-alvo, isto é, quer as actividades disponibilizadas, quer o acesso ao fundo documental (independentemente do suporte), não têm qualquer custo directo. Esta é a ideia de serviço público prestado por bibliotecas aos seus utilizadores.

Assim, pode-se dizer que ambas as bibliotecas concorrem para o mesmo fim. Na Biblioteca Pública

“...deve entender-se o estabelecimento de uma relação entre a criação e o público, com a dupla finalidade: cultural – possibilitar o acesso de outras camadas da população às fontes de conhecimento nas suas diversas formas, e social – contribuir para a afirmação do indivíduo na comunidade, conferindo-lhe a possibilidade de exercer plenamente o acto de escolher.”⁵¹

⁴⁹ Manifesto da Leitura Pública da BAD

⁵⁰ Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Escolares

⁵¹ Manifesto da Leitura Pública da BAD

Na Biblioteca Escolar há uma disponibilização de “*serviços de aprendizagem, livros e recursos que permitem a todos os membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efectivos da informação em todos os suportes e meios de comunicação.*”⁵²

4. O CASO DE OEIRAS

4.1 Breve Caracterização do Concelho de Oeiras

O concelho de Oeiras localiza-se na *Grande Lisboa* e é um dos 19 concelhos que integram a Área Metropolitana de Lisboa (AML). Está ladeado pelos concelhos de Cascais a Poente, Sintra e Amadora a Norte, Lisboa a Nascente, e a Sul pelo rio Tejo. Tem uma superfície de 45,84 Km². É composto por 10 freguesias: Algés, Barcarena, Carnaxide, Cruz-Quebrada/Dafundo, Linda-a-Velha, Oeiras e S. Julião da Barra, Paço de Arcos, Porto Salvo, Queijas e Caxias.



⁵² Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Escolares

O desenvolvimento estratégico do concelho determinou a actual capacidade de atracção de um determinado extracto de população que é de facto o mais evoluído neste momento em termos concelhios e até em termos regionais, na medida em que apresenta um perfil qualificado de ensino superior elevado face à Grande Lisboa e à AML ⁵³ (Figura 6).

Figura 6 – População Residente por Nível de Instrução, em 2001

	Nenhum de Ensino	Nível Ensino Básico	Ensino Secundário	Ensino Médio	Ensino Superior
Lisboa	10.3	45.4	17.6	2.1	24.6
Oeiras	9.4	40.5	21.7	2.2	26.3
AML Norte	10.7	45.6	19.8	1.4	22.5
AML Sul	12.9	51.9	22.5	0.9	11.8
Total AML	11.3	47.2	20.5	1.3	19.8

Os valores da taxa de analfabetismo (Figura 7)⁵⁴ referem Oeiras como possuindo uma situação privilegiada perante a Região de LVT (com 7,0%) e a média do país (9,0%).

Figura 7 – Taxa de Analfabetismo, em 1991 e 2001

	Tx. de Analfabetismo	
	1991	2001
Lisboa	5,7	6,0
Oeiras	3,8	3,7
Grande Lisboa	5,4	5,2
RLVT	8,2	7,0
País	11,0	9,0

⁵³ Fonte: INE, 2001 RGP

⁵⁴ Fonte: INE, 1991, 2001 RGP

Numa análise ao nível de instrução do ensino básico entre a população residente em Oeiras, verifica-se que este é um dos concelhos da AML que regista o valor mais baixo, com 40.5%. Ocupa também a melhor posição na AML no que diz respeito ao ensino secundário, cursos médios e superiores: 21.7% da sua população residente possuía (em 2001) o ensino secundário; 26.3% da sua população residente possuía um curso superior. Oeiras caracteriza-se como o concelho que possui qualificações de nível superior mais elevadas, acima de Lisboa cuja percentagem é de 24.6%, de Cascais cuja percentagem é de 21.5% e de Sintra cuja percentagem é de 13%.

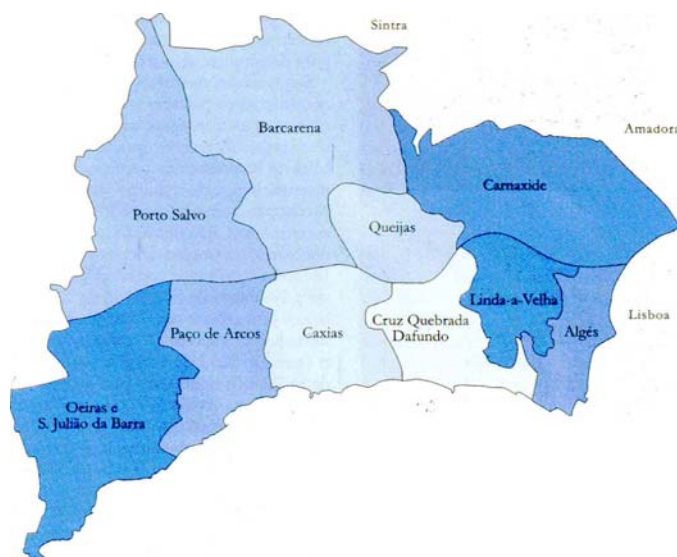
Registe-se ainda o facto de se ter estendido a rede oficial de ensino (1º ciclo) a todo o concelho, factor que contribuiu para a diminuição do analfabetismo junto das camadas mais jovens da população. A procura de mão-de-obra tem vindo a evoluir para padrões de qualificação mais exigentes, situação que vem pressionando os jovens no sentido de obter a escolaridade mínima.

Ainda que o nível académico não esteja associado a uma qualificação profissional específica, a presença destes profissionais qualificados e quadros superiores leva a uma maior procura de emprego terciário, o que é um factor importante na atracção de empresas para este concelho. Deste modo, reveste-se de importância o investimento em serviços de acesso e utilização das TIC.

4.2 Distribuição e Breve Caracterização das Escolas do Concelho de Oeiras

No Concelho de Oeiras, no ano lectivo 2006-07, existem 127 Escolas activas, compreendendo os níveis Jardim-de-Infância até ao Ensino Secundário. Destas escolas 55 são Públicas, 43 são Privadas e 29 são IPSS.

A frequência global no ano escolar de 2006/2007, atinge o total de 23.961 alunos, sendo que 76% se referem às Escolas Públicas. É a Freguesia de Oeiras que detém o maior número de alunos, 5.904, ou seja, 25% do total; a Freguesia de Queijas é a que tem menos alunos, 999, ou seja, 4% do total concelhio.



Em Oeiras existem 10 Agrupamentos verticais de Escolas que correspondem a 10 Territórios Educativos (TE) e que passo a enumerar: Território Educativo Conde Oeiras; Território Educativo S. Julião da Barra; Território Educativo Paço de Arcos; Território Educativo Aquilino Ribeiro; Território Educativo Prof. Noronha Feio; Território Educativo S. Bruno; Território Educativo Carnaxide/Portela; Território Educativo Carnaxide; Território Educativo Zarco; Território Educativo Miraflores. A definição dos Territórios Educativos (TE) foi estabelecida com base na existência de escolas de 2º e 3º ciclos, delimitando a sua área de influência à capacidade de agregação de escolas do 1º ciclo, de estabelecimentos de pré-escolar da rede pública e da rede de acessibilidades.

No Concelho de Oeiras as escolas estão distribuídas da seguinte maneira (foram incluídos também o número de estabelecimentos de ensino, bem como os que têm biblioteca escolar):

- Algés – Número total de Escolas: 5 – 3 Escolas na RBE: ES de Miraflores, EBI de Miraflores e EB1 Sofia de Carvalho

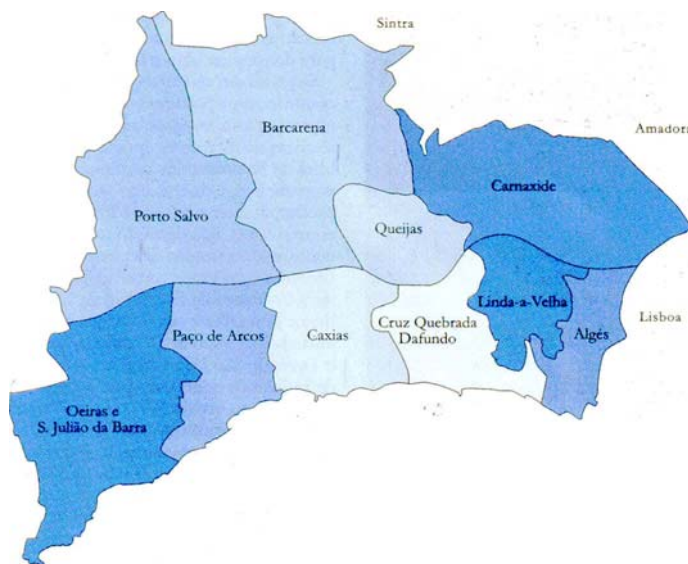
- Linda-a-Velha – Número total de Escolas: 6 – 4 Escolas na RBE: ES de Linda-a-Velha, ES Amélia Rey Colaço, EB1 Armando Guerreiro e EB1 Almeida Garrett
- Cruz-Quebrada/Dafundo – Número total de Escolas: 4 – 1 Escola na RBE: EB2/3 João Gonçalves Zarco
- Caxias – Número total de Escolas: 4 – 1 Escola na RBE: EB2/3 de S. Bruno
- Paço de Arcos – Número total de Escolas: 8 – 4 Escolas na RBE: ES Luís de Freitas Branco, EB2/3 Dr. Joaquim de Barros, EB1 Anselmo de Oliveira, EB1 Maria Luciana de Seruca
- Oeiras e S. Julião da Barra – Número total de Escolas: 14 – 6 Escolas na RBE: ES Quinta do Marquês, ES Sebastião e Silva, EB23 S. Julião da Barra, EB1 Conde de Oeiras, EB1 Conde de Ferreira e EB1 Gomes Freire de Andrade
- Barcarena – Número total de Escolas: 7 – 1 Escola na RBE: EB1 St.º António de Tercena
- Queijas – Número total de Escolas: 4 – 2 Escolas na RBE: EB23 Prof. Noronha Feio e EB1 Narcisa Pereira
- Carnaxide – Número total de Escolas: 8 – 5 Escolas na RBE: ES Camilo Castelo Branco, EB23 Vieira da Silva, EBI Sophia de Mello Breyner, EB1 Sylvia Philips e EB1 Amélia Vieira Luís
- Porto Salvo – Número total de Escolas: 5 – 1 Escola na RBE: ES Aquilino Ribeiro

As Actividades de Enriquecimento Curricular fazem igualmente parte das acções promovidas pelo concelho. Estas partem do pressuposto da existência de uma escola a tempo inteiro, apetrechada, que funcione em horário alargado e com ocupação plena dos tempos escolares. Estas actividades constituem-se num propósito a nível local e nacional. Deste modo, a partir do ano lectivo 2006/2007 os estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1º ciclo estão abertos pelo menos até às 17h30, num mínimo de 8 horas diárias. Deste modo procura-se adaptar os estilos e períodos de funcionamento dos

estabelecimentos de ensino às necessidades das famílias, funcionando em horário alargado, de modo a que seja assegurada a ocupação plena dos alunos. A Câmara Municipal de Oeiras promove as seguintes Actividades de Enriquecimento Curricular: Actividade Física e Desportiva, Ensino da Música, Ensino de Inglês e Expressões Artísticas.

Mas, também há outros Tipos de Ensino e de Escolas tais como: Novas Oportunidades, Cursos Tecnológicos, Cursos Profissionais, Cursos Científicos-Humanísticos, Cursos de Educação e Formação (CEF), Ensino Profissional Privado, Escola de Música N.^a SR.^a do Cabo, Ensino Recorrente, Cursos E.F.A (educação e formação de adultos), Centro R.V.C.C. (Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências)

4.3 As Bibliotecas Municipais do Concelho de Oeiras



As BMO têm como principal missão incentivar a criação e o desenvolvimento de núcleos onde o munícipe, independentemente da sua idade, sexo, origem, formação e ideologia, tenha à sua disposição um espólio de documentos que lhe permitam satisfazer as suas necessidades intelectuais, seja com carácter lúdico, cultural ou profissional.

A Biblioteca Municipal de Oeiras foi criada em 1957 a partir de um legado bibliográfico dos séculos XVIII a XX, pertença de Nicolau F. Archer de Lima. A partir de 1991 passa a pertencer à Rede Nacional de Bibliotecas Públicas, através de um contrato-programa estabelecido entre o Instituto Português do Livro e das Bibliotecas e a Câmara Municipal de Oeiras que previa o financiamento para a construção e para equipar uma biblioteca municipal, de tipo BM3. A 25 de Abril de 1996 foi inaugurada a actual biblioteca, num edifício construído de raiz. A criação de uma rede municipal de bibliotecas foi reforçada através da instalação de mais duas bibliotecas nas freguesias de Algés e Carnaxide.

A Biblioteca Municipal de Algés foi inaugurada em 1980 no Palácio Anjos, tendo funcionado neste edifício durante 21 anos, sendo transferida para o Palácio Ribamar em 2001. A freguesia de Carnaxide começou por ter a sua biblioteca em 1992, tendo sido transferida para o Centro Cívico de Carnaxide a 25 de Abril de 2004.

A colecção das bibliotecas é composta por noventa e três mil livros, cento e três títulos de jornais e revistas, dez mil e cinquenta documentos multimédia e proporciona o acesso gratuito à Internet através da disponibilização de cerca de 50 computadores. Este fundo documental está disponível para pesquisa num catálogo informatizado que esta on-line (<http://catalogo.cm-oeiras.pt>). Este catálogo constitui uma importante ferramenta de pesquisa pois permite o acesso a todo o fundo documental da Rede de Bibliotecas de Oeiras. Através do catálogo também são disponibilizados serviços como reservas e renovações on-line dos documentos que o utilizador tem em sua posse e ver o histórico das pesquisas efectuadas.

Relativamente às actividades, as BMO apresentam uma grande dinâmica. Para tal muito tem contribuído a existência de uma divisão de bibliotecas, dotada de um bom orçamento, facilitador de uma atitude interventiva em termos de opções estratégicas e a existência de um Programa Municipal de Leitura. Estas opções estratégicas são tomadas em termos de desenvolvimento de projectos e serviços prestados à comunidade. As BMO prestam serviços a nível de:

- Empréstimo inter-bibliotecas, que de forma eficaz permite o troca de documentos entre as três bibliotecas municipais;
- Serviço de Apoio ao Leitor, que se refere a um serviço de referência personalizado nas salas de leitura das bibliotecas municipais na medida em que procura ajudar os utilizadores na procura de informação através de uma orientação na pesquisa e selecção de informação (quer seja no fundo da biblioteca ou através de ligações a outras bibliotecas ou sugestão de consulta da Internet). Abrange serviços tão variados que vão desde o acesso aos recursos das bibliotecas, sugestões de leituras e apoio em pesquisas bibliográficas.
- Consulta da Internet, um serviço gratuito. No espaço multimédia decorrem acções de formação que abrangem temáticas como pesquisa e recuperação da informação, selecção e avaliação da informação, e outras temáticas relacionadas com esta área;
- Serviço Infanto-juvenil onde numa outra escala, e à semelhança do serviço prestado pelo Serviço de Apoio ao Leitor, os pequenos utilizadores da biblioteca podem encontrar serviços, recursos e fontes de informação variadas.

As BMO devem:

- Garantir ao cidadão o livre acesso à informação, independentemente do seu carácter ou suporte;
- Promover e fomentar os hábitos de leitura através de actividades diversas e da actualização do fundo documental;
- Apoiar e desenvolver competências na área das literacias da informação através do desenvolvimento de serviços de formação;
- Desenvolver parcerias com outras instituições tais como outras bibliotecas nacionais e estrangeiras, Ministério da Educação (SABE), Centros Jovens, Instituições Particulares de Solidariedade Social, etc;
- Disponibilizar informação sobre o Concelho de Oeiras.

Estes objectivos das Bibliotecas Municipais de Oeiras são executados através dos serviços que proporcionam como a formação de leitores, bem como um conjunto de actividades e programas que é conseguida através de uma aposta em projectos e actividades de programação infantil e de adultos:

- Viagens Por Entre Linhas – É um projecto que preconiza um trabalho de continuidade entre as bibliotecas municipais, escolas do 1º ciclo e Jardins-de-infância, cujo objectivo é formar crianças leitoras.

- Histórias de Ida e Volta: o Património Narrativo dos Novos Europeus – É um projecto de formação de contadores de histórias que teve o apoio da União Europeia no âmbito do programa “Cultura 2000”. O objectivo deste projecto é o de dar a conhecer o património cultural de cidadãos dos países que integraram por último a União Europeia e dos países lusófonos que estão radicados no Concelho de Oeiras. Oficialmente o projecto terminou em Junho de 2005 mas teve continuidade através da formação de contadores que continuou. Englobou a participação de cinco bibliotecas públicas europeias (duas em Espanha, Itália, Portugal e França) e de um museu (Polónia).

- Café com Letras – Cujo objectivo é a criação de um espaço de encontro com escritores, cantores e pessoas ligadas ao mundo do livro e escrita. Este projecto dirige-se a um público jovem e adulto.

- Dez Luzes num Século Ilustrado – Inserido nas comemorações dos 250 anos do Concelho de Oeiras surge este projecto que através de um ciclo de conferências sobre o Iluminismo.

- Grupos de Leitores - Consistiu na criação três comunidades de leitores, dinamizadas por técnicos das bibliotecas, que sem a pretensão de formarem um grupo de crítica literária se encontram regularmente e discutem um livro previamente combinado.

- No Trilho da Suspeita – É uma actividade para o 2º e 3º ciclo, criada a partir do filme de animação “A Suspeita”, em que os alunos têm como desafio a pesquisa do assunto que mais os interessou no enredo do filme. De forma lúdica, são orientados para a pesquisa de informação nos vários suportes em que esta se encontra disponível na

biblioteca (livros, revistas, CD's e Internet) tendo em vista o desenvolvimento de competências de informação.

- Conversas na Aldeia Global – É um projecto que se integra no Programa Copérnico, que promove a literacia da informação, e que tem como objectivo fomentar as temáticas ligadas à ciência e tecnologia através do debate.

- Infoliteracia: Desenvolvimento de Competências de Informação – É um projecto que compreende formações distribuídas por níveis de estruturação de conhecimentos e que pretendem criar competências de base, fornecer orientações que facilitem a pesquisa e recuperação de informação com sentido, na Internet.

- Acções de Formação do Centro Oeiras a Ler – É também um projecto de continuidade das bibliotecas que promove acções de formação sobre a literacia e a aprendizagem da leitura ao longo de vários ciclos de estudos.

- Projectos de extensão bibliotecária – É um projecto recente das bibliotecas e que pretende ir ao encontro de novos leitores que não se deslocam às bibliotecas. Prevê a criação de pontos de leitura em locais como os centros jovens, centros de saúde, instituições de solidariedade social (jardins-de-infância e lares).

O Centro Oeiras a Ler foi criado pelas Bibliotecas Municipais de Oeiras no âmbito do Programa Municipal de promoção da Leitura *Oeiras a Ler*. A sua localização geográfica é em Algés e prende-se com a centralidade desta freguesia, pois faz fronteira com outros concelhos da área de Lisboa. Com o Centro Oeiras a Ler pretende-se criar uma rede de promotores e mediadores da leitura no Concelho de Oeiras. No seu público-alvo estão incluídos os educadores, os professores, os técnicos das bibliotecas, os animadores, os pais e os avós. Está prevista a disponibilização de um fundo documental especializado nas questões da leitura, sua promoção e mediação. Há também uma grande aposta na área da formação. Deste modo, destaque para os ciclos de formação disponibilizados e para os cursos de verão.

O I Circulo de Estudos decorreu, entre Fevereiro e Maio de 2007, intitulado *Literacia Emergente e a Aprendizagem da Leitura*. Estas acções destinam-se ao público adulto mediador de leitura (educadores de infância, professores, bibliotecários, técnicos de biblioteca, famílias, animadores culturais e contadores), e tem por objectivo desenvolver acções de formação sobre a problemática da leitura, literacia e do acesso à informação, de modo a fomentar uma rede de promotores da leitura no Concelho de Oeiras. Este curso decorreu entre 24 de Fevereiro e 12 de Maio, com uma acção por mês. As temáticas abordadas foram: O papel da família no desenvolvimento da literacia emergente; Ler antes de ler; A literacia da leitura no percurso escolar; Leitura do mundo - Leitura de livros.

O II Circulo de Estudos intitulou-se *A Promoção da Leitura para Jovens*, e teve por objectivo desenvolver acções de formação regulares e especializadas dirigidas ao público adulto mediador de leitura – educadores de infância, professores, bibliotecários, técnicos de biblioteca, famílias, animadores culturais e contadores. Decorreu entre 9 de Fevereiro e 24 de Maio de 2008 e abordará temas como as questões entre a juventude e cultura, Literatura juvenil e leituras na adolescência, grupos de leitores para adolescentes e jovens e as leituras e novas tecnologias.

O II Encontro Oeiras a Ler que decorreu a 4 e 25 de Maio de 2007 teve como tema *A Promoção da Leitura nas Bibliotecas Públicas Europeias*. Com ele procurou-se a criação de um espaço de reflexão particularizada e de debate aprofundado sobre temas que transversais às bibliotecas públicas e à promoção da leitura. Estiveram presentes representantes de alguns dos países europeus com maior tradição nesta área das bibliotecas e da leitura pública.

O III Encontro Oeiras a Ler teve como tema *A Promoção da Leitura para os Públicos Jovens e o Papel da Biblioteca Pública* e teve lugar a 29 e 30 de Maio de 2008. Pretendeu-se criar um espaço onde decorresse a troca de melhores práticas que levem ao desenvolvimento de serviços para jovens, acções de promoção da leitura. Reflectiu-se

sobre a leitura na juventude e o papel que as bibliotecas públicas podem desempenhar no sentido de promover hábitos de leitura nos jovens.

Entre 4 e 14 de Julho 2007 decorreu o Curso de Verão intitulado *Traz Outras Vozes Também*, uma organização de Centro Oeiras a Ler em parceria com o Instituto de Estudos de Literatura Tradicional (IELT). O curso apresentou-se 17 com módulos, independentes e complementares, sobre os diferentes géneros da literatura tradicional, desde o conto aos provérbios, das cantigas de embalar às adivinhas, das anedotas às pragas...fábulas, loas, romanceiro, cancionero e oficinas de ilustração e de teatro. Dirigia-se a todos os agentes implicados na promoção e mediação da leitura e público geral interessado nestas matérias.

A segunda edição do Cursos de Verão decorreu entre 5 e 12 de Julho de 2008, e intitulou-se *Olhar é Semear*. Abordou vários temas ligados à ilustração, à escrita, à relação texto/imagem, dando a conhecer autores e ilustradores de referência no panorama nacional e mundial da literatura para crianças e jovens. Mais uma vez o curso foi estruturado em módulos, independentes e complementares, ministrados por vários especialistas nas áreas.

A terceira edição do Curso de Verão intitulado *As Escritas e os Mundos*, decorreu entre 27 de Junho a 4 de Julho. As temáticas abordadas vão desde a história, usos e evolução da letra, o novo acordo ortográfico, a escrita criativa, a escrita para crianças e jovens, argumento para banda desenhada e técnicas da escrita científica. Novamente, o curso é disponibilizado em diversos módulos, independentes e complementares.

Tendo em conta os dados estatísticos acerca dos residentes no concelho e às suas habilitações, caberá à Biblioteca Municipal desenvolver e criar um plano conjunto de actividades e projectos que abranjam os seus munícipes. É neste sentido que a biblioteca

desenvolve actividades e projectos, disponibiliza serviços e uma colecção abrangente para jovens, adultos e crianças, independentemente da sua formação profissional. A biblioteca deve captar novos públicos para a leitura e promover os primeiros contactos com o livro e este trabalho é feito através de actividades dirigidas às famílias e da hora do conto (*Viagens por Entra Linhas*). Procura ter actividades e projectos dirigidos a todos (*Café com Letras*), e aqui também se inserem as comemorações de efemérides como o Dia Internacional do Livro infantil e o Dia Internacional do Livro e da Biblioteca. Claro que também há actividades que se destinam a públicos mais específicos e com habilitações literárias qualificadas (por exemplo *Dez luzes num Século Ilustrado* ou a formação na área da leitura e literacia).

4.4 O SABE em Oeiras

O Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares no Concelho de Oeiras teve o seu início em 1997, altura em que irrompeu o programa nacional da Rede de Bibliotecas Escolares implementado pelo Ministério da Educação. A criação deste serviço, por parte da Câmara Municipal está relacionada com a dotação de apoio técnico às Bibliotecas Escolares na área da biblioteconomia, complementando assim o trabalho desenvolvido pelos docentes afectos às Bibliotecas Escolares. Com este serviço pretende-se criar uma rede de bibliotecas escolares que funcionem em plena articulação, potenciando os seus recursos através da colaboração e cooperação. Deste modo, foram assinados protocolos de cooperação que envolvem a Câmara Municipal, a Direcção Regional de Educação de Lisboa e as Escolas. Nestes protocolos estão definidas as competências e áreas de actuação de cada um dos intervenientes. Desde 1997 até à presente data entraram para a Rede de Bibliotecas Escolares de Oeiras 28 escolas, distribuindo-se pelos vários graus de ensino: 11 Escolas Básicas do 1º Ciclo, 2 Escolas Básicas Integradas, 7 Escolas Básicas do 2º e 3º Ciclos, 8 Escolas do Ensino Secundário. Enquanto serviço dirigido a todas as Bibliotecas Escolares, o SABE apoia e trabalha com as 28 bibliotecas que fazem parte do Concelho de Oeiras.

Actualmente o papel do SABE deixou de ser um apoio na área específica da biblioteconomia para passar a estar ligado ao apoio técnico e à promoção da leitura, uma vez que são duas entidades com campos de actuação diferentes e autónomas. No campo do apoio técnico foram criadas condições especiais de apoio técnico, de empréstimo domiciliário para as Bibliotecas Escolares e paralelamente as Bibliotecas Municipais oferecem na área de promoção da leitura actividades específicas e dirigidas às escolas, bem como formação nesta área.

O grande objectivo do SABE de Oeiras é o de garantir o desenvolvimento sustentado da Rede de Bibliotecas Escolares de Oeiras. Este desenvolvimento é efectuado através de um conjunto de medidas, tais como: os incentivos à reflexão e aos debates, ao apoio técnico prestado às Bibliotecas Escolares, à promoção da partilha de recursos, aos incentivos à promoção da leitura, à cooperação em projectos de promoção de leitura e na área das TIC, formação de docentes, divulgação de boas práticas, partilha de soluções e ideias, produção de documentos resultantes do trabalho de grupos de trabalho com temáticas específicas.

A nível do apoio técnico prestado às escolas, presta apoio na elaboração da candidatura à Rede de Bibliotecas Escolares. Para o 1º Ciclo, e após a aprovação da candidatura, prepara a instalação das bibliotecas que entram para a rede realizando o estudo prévio do espaço de modo a equipá-la. Posto este estudo, é seleccionado e adquirido o mobiliário para a escola. Cabe também ao SABE seleccionar e adquirir fundos documentais, bem como realizar o tratamento técnico do fundo documental das Bibliotecas pertencentes ao 1ºCiclo.

A promoção da partilha de recursos é efectuada e incentivada através do empréstimo do fundo documental entre as bibliotecas escolares e também através do empréstimo colectivo proporcionado pelas Bibliotecas Municipais de Oeiras. Para o efeito foi criado um cartão de utilizador para as Bibliotecas Escolares do Concelho de Oeiras, com condições especiais de empréstimo que contemplam a requisição de 30 documentos por um prazo de 90 dias.

O SABE promove também o planeamento de actividades comuns nas escolas do mesmo agrupamento, rentabilizando-se desta maneira recursos e reforçando o trabalho de cooperação. Este é um trabalho em continuo com as escolas uma vez que consideramos que o trabalho de cooperação entre as escolas que pertençam ao mesmo agrupamento é uma mais valia para o desenvolvimento de um programa de actividades que abranja o maior número de alunos. Este trabalho de cooperação de início começou por ser apenas um espaço de reunião entre a equipa das bibliotecas escolares dos vários graus de ensino, e em alguns casos culminou na organização, preparação e concertização de uma actividade comum às várias escolas agrupamento, usando-se a biblioteca escolar como recurso educativo que é.

Em articulação com o Centro de Formação de Oeiras e com Centro de Formação de Carnaxide foi elaborado um plano de formação para docentes. Esta formação foi planeada em módulos faseados no tempo, permitindo assim que os docentes possam participar em todos ou em apenas nos módulos que mais lhes interesse. Esta incide sobre a gestão de bibliotecas, a promoção da leitura e a literacia da informação.

Anualmente realiza-se o Encontro das Bibliotecas Escolares de Oeiras, cujos objectivos são a discussão de um tema, o balanço do trabalho desenvolvido, a apresentação de propostas de trabalho e o reforçar dos laços entre a Câmara Municipal e as Escolas. Para equiparar estes encontros aos das Bibliotecas Municipais foi pensada uma estrutura em dois momentos do encontro: um momento em que especialistas na área temática se pronunciam sobre o mote em questão e num segundo momento há uma divulgação por parte dos coordenadores das Bibliotecas Escolares da sua prática ou que seja um momento de discussão e debate de um tema previamente escolhido.

A existência e formação de Grupos de Trabalho tiveram na sua origem as necessidades sentidas pelos docentes. Os grupos abordavam temáticas como elaboração de Guiões de Apoio à Pesquisa, elaboração de Guias de Utilizador, elaboração de um Modelo de Inventário, Política de Desbaste e Expurgo e Política de Selecção e Aquisições. O objectivo destes grupos, para além da discussão das temáticas referidas, é

o de produzir um corpus documental que é divulgado e distribuído por todas as bibliotecas escolares.

O trabalho do SABE é avaliado anualmente através de inquéritos efectuados junto dos coordenadores das Bibliotecas Escolares. Os objectivos dos inquéritos são a recolha de dados quantitativos e qualitativos que permitam fazer um diagnóstico da situação das Bibliotecas Escolares existentes no Concelho de Oeiras. Estes inquéritos incluem questões relativas às características da BE, ao sistema integrado de gestão das bibliotecas, aos empréstimos, ao tratamento documental, à política documental seguida pela BE, à actualidade e adequação do fundo documental, à promoção e organização da colecção, à produção de materiais, à organização da biblioteca, aos recursos informáticos, aos recursos humanos e financeiros, aos projectos em que a biblioteca está envolvida e as parcerias que estabelece. Nestes inquéritos é sempre solicitada a avaliação do trabalho do SABE através de uma questão aberta em que são indicados pontos fortes e fracos do trabalho desenvolvido.

Como Pontos Fortes são apontados

- Na gestão de biblioteca: instalação e reorganização da biblioteca escolar;
- Na área do tratamento documental (catalogação e indexação): tratamento técnico do fundo documental do 1º ciclo, bem como a sua disponibilização em linha do catálogo colectivo
- No apoio técnico: empenho para concretização dos projectos, apoio em relação ao Sistema de Gestão Integrado de Bibliotecas adquirido, estágios na Biblioteca de Algés, disponibilização de materiais
- Partilha de experiências e divulgação de boas práticas: reuniões de trabalho realizadas nas várias bibliotecas escolares ao longo do ano lectivo, importância dos Grupos de Trabalho, capacidade para reunir todos os coordenadores das bibliotecas escolares de Oeiras
- Cooperação: As actividades organizadas e dinamizadas pela biblioteca municipal, divulgação de projectos e actividades das bibliotecas municipais com interesse para as

escolas (actividades quer para alunos, quer para professores), estabelecimento de pontes entre as escolas

- Formação: seminários e acções de formação (formais e informais)
- Competência e profissionalismo
- Equipa dinâmica
- Disponibilidade
- Elevada capacidade de motivação transmitida às escolas
- Interesse pelo trabalho das escolas

Como Pontos Fracos são apontados:

- Calendarização das reuniões com as Escolas e dos grupos de trabalho, justificando-se este ponto com a não adequação entre calendário escolar e o da biblioteca municipal (desarticulação entre *ano lectivo* e *ano civil*)

- Falta de coesão do grupo em relação à disponibilização da informação na Internet
- Falta de reuniões de trabalho com as bibliotecas escolares dos agrupamentos
- A biblioteca municipal devia apresentar mais cedo os projectos de cooperação com as bibliotecas escolares

- Falta de actividades para o 2º,3º Ciclo e Secundário

É com base nestes resultados que procuramos melhorar o trabalho efectuado e articular o trabalho de cooperação e colaboração entre as bibliotecas municipais e as bibliotecas escolares. Procuramos também com o trabalho desenvolvido enaltecer trabalho das bibliotecas escolares enquanto agentes indispensáveis para o desenvolvimento de competências e capacidades nos alunos, bem como no seu papel no desenvolvimento de competências, práticas e na aprendizagem ao longo da vida. Esta biblioteca escolar deve ser o impulsionador cultural da escola, deve envolver toda a comunidade e fomentar a leitura.

Conclusão

Tal como referimos os objectivos deste trabalho eram a partir do PISA perceber qual o impacto das bibliotecas no desenvolvimento do cidadão na sociedade do conhecimento e informação. Nele procurámos incluir as problemáticas em torno da leitura e verificar que papéis para as bibliotecas municipais e para as escolares.

O debate sobre problemática da leitura suscita muitas respostas e muito mais dúvidas. Actualmente a leitura concorre directamente com outros meios considerados mais atractivos, nomeadamente a Internet e a televisão. Como se ultrapassam então estes constrangimentos? Como transformar não leitores em leitores? As bibliotecas e a escola podem e devem ter aqui um papel importante no combate às iliteracias.

“...A abordagem das bibliotecas enquanto lugares de efectuação de uma esfera pública contemporânea exige, entretanto, uma reflexão em torno dos conceitos de livro e de leitura. Até porque o próprio acto de ler (ou de aceder à informação) institui por si só uma modalidade de “publicidade” mediatizada através do livro, impresso, digitalizado ou via Internet..., a leitura como “prática cultural” ligada às formas e processos de comunicação da sua textualidade e aos contextos de produção e recepção do sentido...”⁵⁵

Se o domínio da leitura permite formar cidadãos responsáveis e participativos então as bibliotecas e escolas participam activamente neste processo de aquisição de competências a nível de aprendizagem, tecnologias de informação e literacia. A biblioteca de promover a acessibilidade através do livre acesso às estantes e materiais, a autonomia levando a uma utilização da biblioteca de forma independente.

⁵⁵ João J. B. Ventura (2002, p. 5)

Quanto ao PISA, concluímos que o panorama nas áreas da Literacia em Leitura, Matemática e Científica apresenta resultados que não são os mais animadores pois continuam a existir resultados abaixo da média dos restantes países que participaram no estudo. Os resultados destes estudos estão igualmente ligados aos métodos de ensino, reflectindo o domínio que os alunos demonstram ter sobre a língua materna, matemática e ciências. Pode-se concluir que os países que alcançam bons resultados na área da leitura, facilmente alcançam bons resultados na matemática e ciências. Ou seja, *“a competência no domínio da língua materna potencia os níveis de realização na Matemática ainda que evidentemente não os determine em toda a sua extensão”*⁵⁶. Quem poderá inverter estes resultados?

É neste contexto que se insere o papel da biblioteca escolar enquanto promotora da leitura e aglutinadora de práticas nesta área através do trabalho com docentes e pais no desenvolvimento de competências nos seus alunos. A biblioteca escolar deve fornecer resposta às necessidades curriculares e não curriculares dos alunos e docentes através de um plano de actividades que a todos envolva e que se dê a conhecer como o centro de recursos educativos que é.

Neste âmbito destacamos o trabalho desenvolvido pelas Bibliotecas Municipais de Oeiras, através da criação de serviços e actividades para a comunidade onde se insere. Neste sentido há um trabalho de continuidade com as famílias, com crianças e com as escolas através da criação de programas e projectos específicos. É através destes públicos que se pretende levar a leitura e o livro a todos. Criaram-se igualmente outros serviços como o Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares e o Centro Oeiras a Ler. O primeiro resulta de um protocolo assinado entre várias entidades e que visa a prestação de apoio técnico, o trabalho de cooperação entre as bibliotecas escolares. O segundo resulta de uma necessidade sentida a nível da falta de um local que acolhesse um centro sobre a promoção da leitura.

⁵⁶ João A. Lopes (2004, p. 19)

Bibliografia

ALVIM, Maria Luísa. *Da nascente à voz : contributos para uma pedagogia da leitura*. In: Bibliomédia revista. - Guimarães. ISSN 0872-0797. - Nº1 (Out. 1998), p.49

BAMBERGER, R (1988). *Como incentivar o hábito de leitura*. S. Paulo: Loyola:

BARROSO, Cristina. (coord.) [et.al.] (1998). *Que posso fazer na biblioteca da escola? Ficheiro para a autonomia dos utilizadores*. Lisboa: Fundo Social Europeu: DAPP

BENAVENTE, Ana (1999). *A literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

BARÓ Llambias, Mònica; Maña Terré, Teresa. *El uso de la información : Pautas de programación para la formación del usuario de la biblioteca escolar*. En: *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº1 (julio 1.994), p. 131-137 Disponível em: <http://leo.worldonline.es/bescolar/documentos/descarga.htm> [consultado em 3 de Abril de 2006]

CANÁRIO, R. (1996). *Que futuro para as bibliotecas escolares?* Noesis, nº 37.

CANÁRIO, R., Barroso, C., Oliveira, F., Pessoa, A. M: (1994). *Mediatecas escolares. Génese e desenvolvimento de uma inovação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

CASTELLS, Manuel (2002). *A sociedade em rede - a era da informação: Economia, sociedade e cultura*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

CHARTIER, Anne-Marie . [et.al.] (1996). *Ler e escrever : entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre : Artes Médicas

CHARTIER, Roger (2001) - *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesus Anaya Rosique, Daniel Goldine António Saborit*. Porto Alegre: Artemed.

CERRILHO, Pedro. [et.al.] (1996). *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca : Universidad Castilla La Mancha

CERRILHO, Pedro. [et. al] (2002). *Livros, lectores y mediadores: la formation de los hábitos lectores como processo de aprendizaje*. Cuenca :Ediciones de la Universidad de castilla-la-Mancha

CHRISTIAN, Baudelot. [et.al] (1999). *Et pourtant ils lisent...* Paris:Éditions du Seuil

COLOMER, Teresa (1999). *La formación del lector literario*. Madrid :Fundación Germán Sánchez Ruiperez

COLOMER, Teresa (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid : Síntesis Educación

CORREIA, Ana, M. R (2003). *Literacia em informação para uma cidadania activa e eficiente*. Disponível em: www.isegi.unl.pt/docentes/acorreia/public.htm [consultado em 23 Março 2006]

Declaração da União Europeia sobre Bibliotecas. [Em linha]. Disponível em:

[http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-
//EP//NONSGML+REPORT+A4-1998-0248+0+DOC+PDF+V0//PT](http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+REPORT+A4-1998-0248+0+DOC+PDF+V0//PT)

Directrizes da IFLA para as BE. [Em linha]. Disponível em:

http://www.theika.org/docs/fontes_informacao/docs_ref/IFLA_directrizes_pt.pdf

DUDZIAK, Elisabeth, A (2003). *Literacia da informação: princípios, filosofia e práticas*. Disponível

em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010019652005000100004&lng=es&nrm=iso&tl [consultado em 17 de Março de 2006]

DURAN, Teresa (2002). *Leer antes de leer*. Madrid : Anaya

Equipo Peonza (2001). *El rumor de la lectura*. Madrid : Anaya Garcia, José, G. (2002). *Actividades de dinamización desde la biblioteca escolar*. Málaga : Algibe Ifla. (2002). *School library guidelines*. Disponível em: <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/sguide02.pdf> [consultado em 20 Maio 2004]

FREITAS, Eduardo de [et.al.] (1992). *Hábitos de leitura em Portugal*: inquérito sociológico. Lisboa : D. Quixote

FURTADO, José, A.(2000). Os livros e as leituras: novas ecologias da informação. Lisboa: Livros de leitura

IFLA. (2002). *School library guidelines*. Disponível em: <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/sguide02.pdf> [consultado em 20 Maio 2004]

IASL – International Association of School Librarianship. [Em linha]. Disponível em: <http://www.iasl-slo.org/>

IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions. [Em linha]. Disponível em: <http://www.ifla.org/>

James Herring's *PLUS information skill model* Disponível em: <http://www.jimmy.qmuc.ac.uk/usr/jherri/plus/default.htm> [consultado em 5 de Abril de 2006]

LOPES, João, A. [et al.] (2004). *Aprendizagem, ensino e dificuldades da leitura*. Coimbra : Editora Quarteto

Manifesto da Biblioteca Escolar. Disponível em: <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/portug.pdf>

Manifesto da IFLA sobre Internet. Disponível em: <http://rcbp.iplb.pt/docs/IFLA.pdf>

MANGUEL, Albert (1999). *Uma história da leitura*. Lisboa : Editorial Presença

MENDONZA Fillola, A. (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto literaria*. Málaga : Aljibe Moreno, Victor (2004) . *Lectores competentes*. Madrid : Anaya

NUNES, Henrique Barreto (1998) – Da biblioteca ao leitor: estudos sobre a leitura pública em Portugal. Braga: Imobiliária Teixeira e Filhos, Lda.

PARMEGIANI, Claude-Anne (1987). *Libros y bibliotecas para niños*. Madrid : Fundación Germán Sánchez Ruiperez

POSLANIEC, Christian (2006). *Incentivar o prazer de ler. Actividades de leituras para jovens*. Porto : Edições Asa

Relatório Síntese “lançar a Rede”. [Em linha]. Disponível em: <http://www.rbe.min-edu.pt/documentos/lan%E7ar-a-rede.pdf>

RODRIGUES, Ângela, M. (1998). *Como incentivar e apoiar a pesquisa de informação: desenvolvimento de projectos no 3º ciclo do ensino básico*. Lisboa. Fundo Social Europeu: ME-DAP

Shavit, Zohar (2003). *A poética da literatura para crianças*. Lisboa : Caminho

SILVA, Lino Moreira (2000). *Bibliotecas Escolares: um contributo para a sua justificação, organização e dinamização*. Braga: Livraria Minho.

SIM-SIM, Inês (coord.) (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto : Edições Asa

SIM-SIM, Inês e RAMALHO, Glória (1993). *Como Lêem as Nossas Crianças?*, Lisboa, Ministério da Educação - GEP

STRIPLING, Barbara K. , ERIC, 1992, in CTAP *Information Literacy Guidelines K-12*, Disponível em: <http://ctap.fcoe.k12.ca.us/ctap/Info.Lit/Guidelines.html> [consultado em 21 de Abril de 2006]

The Big6. Disponível em: <http://www.big6.com/> [consultado em 2 de Abril de 2006]

VEIGA, Isabel, (coord.) (1997). *Relatório síntese: Lançar a rede de bibliotecas escolares*. Lisboa. Ministério da Educação

VENTURA, João J. B. (2002). *Bibliotecas e esfera pública*. Oeiras: Celta Editora.